سيكولوچية الطفولة

سلسلة دراسات تطبيقية

دكتور
شحاته سليمان محمد سليمان
كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة

مركز الإسكندرية للكتاب
٤٩ ش د. مصطفى مشرفة - الأزاريطة
ت . ف / ٤٨٨٦٥٠٨-٠٠٢٠٣


دار الفتح للتجليد الفني


دار الفتح للتجليد الفني

دراسات فى
سيكولوجية الطفـولة

"سلسلة دراسات تطبيقية"

دكتور

شحاته سليمان محمد سليمان

كلية رياض الأطفال ــ جامعة القاهرة

٢٠٠٨

مركز الإسكندرية للكتاب

٤٦ شارع الدكتور مصطفى مشرفة ـ سوتير (سابقا)

تليفون وفاكس: ٤٨٤٦٥٠٨ ـ ٠٠٢٠٣ الإسكندرية

مقـــدمة

إن سنوات الطفولة المبكرة هي الفترة الحرجة التي يتم فيها ارساء معالم شخصيته ليتحدد إطارها وتتحد معالمها في المستقبل وأيضاً هي الفترة التي يتم فيها شحذ حواس الطفل التي تعتبر أبواب ومداخل المعرفة لعقله .

ومن هذا المنطلق قام المؤلف في هذا الكتاب بعرض مجموعة دراسات تطبيقية قام بإجرائها في ميدان الطفولة بهدف تنمية واثراء جوانب النمو للطفل .

إلي جانب أنه قام بإجراء بعض هذه الدراسات بهدف معالجة المشكلات السلوكية للأطفال عن طريق تطبيق برامج تساهم في ذلك.

كما قام أيضاً بإجراء دراسة مهمة جداً تهدف إلي خفض حدة المخاوف المرضية لدي الأطفال .

كما قدم دراسة تجريبية مهمة لتنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدي الأطفال .

وتطرق أيضاً إلي تنمية المفاهيم الرياضية لدي الأطفال من خلال دراسة تهدف إلي ذلك .

والجدير بالذكر أن كل هذه الدراسات اعتمدت على التجربة والمنهج التجريبي ... وعلى تطبيق برامج تربوية مخططة أعدها المؤلف لتحقيق هذه الأهداف ما عدا دراسة وحيدة استخدم فيها المنهج الوصفي .

ويدعو المؤلف الله سبحانه وتعالي أن تكون هذه الدراسات دليلا للدراسين في هذا المجال ... كما يدعو الله سبحانه وتعالي أن يحقق هذا الكتاب النفع للقائمين على مجال الطفولة بما يخدم الأطفال إن شاء الله .

والله ولي التوفيق ،،،

المؤلف / د. شحانه سليمان محمد

مـــدي فاعليـــة برامـــج التربيـــة العملية لطالبات كلية رياض الأطفال في تحقيق النمو الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة

مدى فاعلية برامج التربية العملية لطالبات كلية رياض الأطفال في تحقيق النمو الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة:

مقدمة

تعتبر مرحلة ما قبل المدرسة الفترة التكوينية الحاسمة في حياة الفرد ذلك لأنها الفترة التي يتم فيها وضع البذور الأولى للشخصية التي تتبلور وتظهر ملامحها في مستقبل حياة الطفل وهي الفترة التي يكون فيها الطفل فكرة واضحة وسليمة عن نفسه ومفهوماً محدداً لذاته الجسمية والنفسية والاجتماعية.

لذلك تنبه كثير من الباحثين إلى أهمية سنوات ما قبل المدرسة والتي ترسي فيها قواعد السلوك السليم وتتكون فيها العادات والاتجاهات الاجتماعية والمهارات اللغوية والمعرفية وإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية اللازمة لبناء الشخصية المصرية للطفل حيث أنه تبزغ أهمية هذه المرحلة التربوية والنفسية من كونها المناخ المناسب الذي يكتسب فيه الطفل الكثير من المفاهيم والاتجاهات الإيجابية نحو ذاته والآخرين والعالم المحيط به كما أن الروضة هي أول اتصال اجتماعي حقيقي ومنظم للطفل بالعالم الخارجي ولا يعني هذا أن الطفل لم يقابل أشخاص في حياته غير والديه وإخوته يمكن اتصاله بهم من خلال الأسرة والبيت والأقارب ولكن هذه الخبرة تختلف تماما عن الخبرة التي يمر بها الطفل لأول مرة عندما يذهب للروضة وتتوقف قدرة الطفل ومهاراته في تكوين

علاقات اجتماعية مع الآخرين وبخاصة في مثل سنه على ما تكون لدى الطفل في سنوات حياته الأولى من شعور بالطمأنينة والاستقرار النفسي، والثقة بالنفس والرغبة في الاعتماد على النفس واكتشاف علاقات جديدة ومستوى من النضج والثبات الانفعالي والنمو العقلي ومفهوم ايجابي عن الذات يمكنه أن يخطو نحو الآخرين دون أن يشعر بأن ذلك يهدد كيانه أو فرديته.

ولذلك يحتاج الطفل في هذه المرحلة إلى تحقيق ذاته وتنمية ثقته بنفسه وبقدراته والشعور بأهميته ومكانته في الروضة لدى المعلمة والأقران، وتعزيز محاولاته للاستقلال والاعتماد على النفس والشعور بالأمان والطمأنينة والاستقرار العاطفي في جو الروضة حتى يكون مستعد للخوض في تجارب وعلاقات اجتماعية تلقائية وإيجابية.

ويعتبر التطبيع الاجتماعي لطفل مرحلة ما قبل المدرسة هو الهدف الرئيسي لبرامج الروضة، وبناء على ذلك فإن تلك المؤسسات التربوية تؤكد على النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي للطفل، وكذا إدراكه لمفهوم الذات لديه وينظر للروضة على هذا النحو باعتبارها امتداد لبيئة الطفل في المنزل.

وذلك بتنظيم خبرات التعليم تحت شروط معينة من أبرزها توظيف اللعبة كمدخل لتنظيم هذه الخبرات المقدمة

لطفل ما قبل المدرسة بما يتفق وظيفيا مع طبيعة الطفولة وخصائص وحاجات الاطفال في هذه الفترة التكوينية المبكرة وعلى معلمة الروضة أن تضع في اعتبارها اهمية البرامج النفسية والتربوية لتدريب الطفل من خلالها على تنمية مهارات النشاط المعرفي والمهارات الاجتماعية واكتساب أنماط تقوم على الحركة والممارسة والتجريب والابتكار ومن هنا ينبغي على المشرفة أن تنظم مناشط أطفال الروضة والتي تدور حول ميول الطفل واهتماماته بما يحقق النمو المنشود في جوانب الشخصية المتعددة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.

في هذه المرحلة يتحول الطفل من كائن يعتمد على أمه في وجوده إلى كائن اجتماعي يتفاعل مع عديد من الأفراد ويبدو آثار هذا التفاعل في سلوكه واستجاباته ونمو وتطور شخصيته، وتشمل علاقاته الاجتماعية في هذه المرحلة إطار الأسرة والجيران ورفاق اللعب فتكون التفاعلات الاجتماعية مع أفراد قليلة، وإذا ما الحق بالروضة تبدأ علاقاته الاجتماعية في التنوع فتتعدد الاتصالات مع أفراد آخرين غرباء ورفاق في اللعب على مدى أوسع مما يساعد على النمو والنضج الاجتماعي والنهوض بعملية التنشئة الاجتماعية.

ومن مظاهر النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة

- تتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي في الأسرة ومع جماعة الرفاق التي تزداد أهميتها ابتداء من العام الثالث.
- يتعلم الطفل المعايير الاجتماعية التي تبلور الدور الاجتماعي ويبدأ الطفل يتمسك ببعض القيم الأخلاقية والمبادئ والمعايير الاجتماعية.
- تنمو الصداقة حيث يستطيع الطفل أن يصادق الآخرين ويلعب معهم.
- يحب الطفل في نهاية هذه المرحلة أن يساعد والديه وأن يساعد الآخرين وهذا التعاون يصاحبه من جانب الطفل طلبات كثيرة.
- وتكون الزعامة وقتية لا تكاد تظهر عند طفل ما حتى تختفي.
- يحرص الطفل على المكانة الاجتماعية حيث يهتم دائما بجذب انتباه الآخرين.
- يشوب ذلك بعض العدوان والشجار ويكون في شكل صراخ وبكاء ودفع وجذب وضرب وركل ورفض ويكون لأتفه الأسباب وسرعان ما ينتهي كل شيء ويعود الطفل إلى اللعب وكأن شيء لم يكن.
- ويحب الطفل الثناء والمدح حيث يكون متمركزا حول ذاته.
- يميل إلى المنافسة في عامة الثالث وتبلغ ذروتها في الخامسة.

- يظهر أيضاً العناد ويكون في ذروته حتى العام الرابع.
- ينمو الضمير ويبزغ الأنا الأعلى ويتضمن الضمير الشعور والإحساس بما هو حسن أو خيرا وحلال وما هو سيئ أو شرا وحرام من السلوك.
- ينمو الاستقلال في بعض الأمور كتناول الطعام واللبن.

ويؤكد بعض الباحثين على ضرورة تفاعل الوالدين مع أطفالهم أثناء نموهم الاجتماعي وأن تخلف أي من الأب أو الأم عن هذا التفاعل تحت أي ظروف طارئة أو مستديمة يشكل عاملا سلبيا خطيرا في الاستقرار والنمو الشخصي والاجتماعي للأطفال .

خاصة وإذا علمنا أن أهم مطالب النمو الاجتماعي في هذه المرحلة أن يتعلم الطفل كيف يعيش مع نفسه وكيف يعيش في عالم يتفاعل فيه مع غيره من الناس ومع الأشياء ومن مطالبه أيضاً نمو الإحساس بالثقة التلقائية والمبادأة والتوافق الاجتماعي ويزداد وعي الطفل بالبيئة الاجتماعية ونمو الألفة وزيادة المشاركة الاجتماعية.

كما يأخذ النمو الاجتماعي مسارا من خلال التفاعل بين الطفل والمحيطين به في إطار ثقافة معينة متميزة عن غيرها بما تتضمن من لغة وقيم ومعايير سلوكية بحيث يتوفر له اكتساب خبرات اجتماعية تحقق له الأمان والاطمئنان وسط جماعة يشعر بتماثله معها وعلى هذا الأساس فإن الثقة

المتكاملة السائدة في الوسط المحيط بالطفل في مراحل تنشئته الأولى وخلوها من المتناقضات لها أكبر الأثر في النمو الاجتماعي للطفل وتكامل شخصيته.

وأهم مطالب النمو الاجتماعي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة:

من أهم مطالب النمو الاجتماعي في هذه المرحلة أن يتعلم الطفل كيف يعيش مع نفسه وكيف يعيش في عالم يتفاعل فيه مع غيره من الناس ومع الأشياء ومن مطالبة أيضا نمو الشعور بالثقة التلقائية والمبادأة والتوافق الاجتماعي وتستمر عملية التنشئة الاجتماعية في الأسرة ويزداد وعي الطفل بالبيئة الاجتماعية ونمو الألفة وزيادة المشاركة الاجتماعية وتتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي في الأسرة ومع جماعة الرفاق التي تزداد أهميتها ابتداء من العام الثالث.

ويتعلم الطفل المعايير الاجتماعية التي تبلور الدور الاجتماعي له كذلك ينمو الوعي والإدراك الاجتماعي الذي يبدأ بشائره عندما يبدأ الطفل يتمسك ببعض القيم الأخلاقية والمبادئ والمعايير الاجتماعية.

وفي مجال التعلم الاجتماعي المعرفي كنموذج للتدريب على المهارات الاجتماعية وتعديل السلوك يوجد نموذج باندورا ١٩٧٧ والذي يتضمن إجراءات التدريب بحيث يبدا بتحديد مفهوم المهارة، وتقديم النماذج مع إتاحة الفرص

للتدريب على أداء المهارة وتكرارها وتعميم المهارة واستخدامها في مواقف حياتية في البيئة المحيطة به مع تقييم الأداء المهاري بواسطة المدرب واستخدام التغذية المرتدة والتشجيع على أداء المهارة وتكرارها مما يؤدي إلى تدعيم الثقة بالنفس وحفظ الأداء المهاري وذلك بواسطة الحوافز أو التدعيمات الملائمة.

ويذكر باندورا Bandura ١٩٧٧ تفسيراً للنموذجة على أساس نظرية التعلم الاجتماعي بحيث يقدم للشخص معلومات يكتسبها بوصفها نماذج رمزية للسلوك (٩-١٤).

كما تذكر نظرية النمو الاجتماعي Social Development أنه حتى يلعب الأطفال لعبا دراميا اجتماعيا لابد أن يعمل الأطفال مع بعضهم البعض ويشاركوا في الأفكار والأدوات ويتناوبوا الأدوار، لذا كان اللعب الجماعي يتيح الفرصة لتنمية المهارات الاجتماعية.

وان النمذجة Modeling تعد جزءا أساسيا من برامج تعديل السلوك Behaviour Modification وتعتمد على قدرة الفرد على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين[٦].

وهذا بدوره يتطلب من الطفل أن يتفاعل اجتماعيا مع أقرانه ولا يتم هذا إلا في عمليات الاختلاط والمعاشرة وعمليات التعلم والتعليم فالتفاعل الاجتماعي هو الذي يخرج

القدرات في صورة عمليات ولا تتكون العمليات الواعية إلا بالتوظيف المقصود من المؤسسات الاجتماعية مثل الروضة.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الجوانب التي تتصدى لدراستها حيث أنها تسعى لدراسة مدى فاعلية برامج التربية العملية لطالبات كلية رياض الأطفال في تحقيق النمو الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة.

ولا شك أن هذه البرامج تنطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية فمن الناحية النظرية نجد أن من يراجع الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال يجد منها أهتم بدور التربية العملية في رفع الكفاءات الأدائية للطالبة المعلمة ومنها اهتم بدور التربية العملية في إكساب الطالبة المعلمة بعض المهارات مثل المهارات الفنية. ومنها أيضا اهتم بتنمية الأهداف المعرفية لأطفال المرحلة أو تنمية المفاهيم العلمية واللغوية والرياضية وأيضا القيم الأخلاقية والمهارات الاجتماعية ولكن تم هذا من خلال تطبيق الدراسات والبرامج الإرشادية التي تحقق ذلك كلا حسب ما وضع من أجله.

ولكننا في الدراسة الحالية نحاول أن نجمع بين بناء صحة نفسية واجتماعية سليمة للأطفال عن طريق تنمية

العلاقات السوية بين الأطفال وبعضهم البعض. بتبادل الخدمات والمساعدات والمشاركة في اللعب وتبادل اللعب فيما بينهم وذلك من خلال مواقف ذات أهداف تربوية محددة - ليس هذا فحسب بل سوف يسعى البحث الحالي في محاولة إكساب الطفل الاتجاهات السوية نحو تكوين علاقات اجتماعية مع الرفاق والمحيطين من القائمين على تربيته في الروضة والابتعاد عن الأنانية والرغبة في التعاون وبالتالي سوف ينتج عن هذا تحقيق النمو الاجتماعي.

وهذا الجانب الذي تحاول الدراسة الحالية أن تقوم به على قدر كبير من الأهمية فالسنوات المبكرة في حياة الطفل هي الأساس التكويني الذي يقوم عليه بناء الشخصية.

وحيث أن برامج التربية العملية والتي تطبق بواسطة طالبات رياض الأطفال مجال خصب وحيوي لأن هذه البرامج مخططة بشكل جيد ويتم تطبيقها تحت إشراف خبراء متخصصون في التربية وعلم النفس إلى جانب أنها برامج متنوعة شاملة على أنشطة متعددة سواء كانت أنشطة فنية أو حركية أو لغوية أو فنية. وكل هذا يجعل الجو العام في الفصل مشوق وبالتالي يكون تأثير البرامج قوي وفعال.

أما عن أهمية هذا البحث من الناحية التطبيقية فهي تتمثل في توفير قدر من المعلومات التي تتعلق بطبيعة برامج التربية العملية التي تنمي المهارات الاجتماعية وكذلك تنمي

كيفية بناء علاقات اجتماعية بناءه والتي تقدم لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة والتي يمكن أن تشكل إطاراً عاماً يرشد القائمين على رعاية أطفال هذه المرحلة بما يكفل لهم النمو الاجتماعي السليم.

ومن ثم فهناك حاجة ماسة إلى الاهتمام بتدريب الأطفال على تكوين علاقات اجتماعية مع الأقران ومع مجتمع الروضة من خلال الخبرات والمواقف المتباينة المتعددة والمخططة أيضاً والتي تتفق مع استعدادات وإمكانيات أطفال المرحلة للنمو بصفة عامة وللنمو الاجتماعي بصفة خاصة. لهذا تبدو أهمية تقديم برامج منظمة تهدف إلى تنشيط نمو الأطفال على أساس طبيعة المرحلة النمائية من ناحية وملائمة ما يقدم من خبرات وتدريبات من ناحية أخرى وذلك بهدف الوصول إلى المستوى الأمثل.

ووجد الباحث أن برامج التربية العملية لطالبات رياض الأطفال (الطالبات المعلمات) مناخ مناسب جداً للإسهام في تنمية روح التعاون والمشاركة الاجتماعية وتبادل الأدوار واتباع التعليمات واحترام حقوق الغير ومساعدة الأقران وهذا مهم جدا في النمو الاجتماعي لأطفال المرحلة وحيث أن هذه البرامج مخططة تحت إشراف أساتذة متخصصون وتنفذ أيضا تحت إشراف المكتب المختص بالتربية العملية كذلك خبراء متخصصون في المجال ينتمون إلى كلية رياض الأطفال وكليات التربية.

مشكلة البحث

تنبع مشكلة البحث الحالي في ضوء ما انتهت إليه عدد من البحوث والدراسات السابقة في مجال البرامج التربوية المقدمة لطفل ما قبل المدرسة فقد اتفقت نتائج الدراسات السابقة في هذا المجال مثل دراسة كل من (السيد البسيوني، ١٩٩٢)، (هدى ابراهيم حسين، ١٩٩٢)، (شحاته سليمان، ١٩٩٦)، (هبه مصطفى، ١٩٩٧)، (محمد أشرف أبو العلا، ١٩٩٩)، (شحاته سليمان، ٢٠٠٠) وذلك في البيئة المصرية أما من حيث الدراسات الأجنبية دراسة كلا من (ترمبلي وآخرون Tremblay and others. 1996، ميز واخرون Mize and others. 1996)، (روس وأخرون Ross and others. 1996)، (ستيبونوفا فتلحشىخرشو ١٩٩٦)، (ماركون Marcon. 1997)، (ليتشز Liobschner. 1998)، (روجرز Rogers. P.. 1998)، (تيرزا وآخرون Terrisse. B. and others. 1998) على أن البرامج المقدمة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة أثبتت كفاءتها وفاعليتها في تنشيط قدراتهم وتحسين مستوى كفاءتهم الشخصية والاجتماعية وادماجها في علاقات وتفاعلات اجتماعية مثمرة مع المحيطين بهم من الأقران والقائمين على تربيتهم في الروضة ذات توجيهات بناءه في مواقف الحياة اليومية. ولذلك وجد الباحث نفسه أمام ضرورة ملحة لدراسة مدى فاعلية برامج التربية العملية لطالبات كلية رياض الأطفال في تحقيق النمو الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة.

أهـــــداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١- الكشف عن مدى فاعلية برامج التربية العملية لطالبات كلية رياض الأطفال في تحقيق النمو الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة.

٢- ترغيب الأطفال في العمل الجماعي وإكسابهم مهارة بناء علاقات اجتماعية بناءة مع الأقران.

٣- الهدف التطبيقي للدراسة يتلخص في ابراز النتائج التي تسفر عنها الدراسة والخروج منها بتوصيات تكون عونا للمتخصصين في شتى مجالات التوجيه المهني والتربوي والوقوف على العوامل التي ترفع من مستوى فاعلية برامج التربية العملية لرياض الأطفال.

المفاهيـــــم

مرحلة ما قبل المدرسة

ويطلق عليها مرحلة الطفولة المبكرة وتضم أطفالا تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٤-٦ سنوات.

التربيـــة العمليـة

هي المجال الذي يطبق فيه الطالب المعلم المعلومات النظرية التي درسها وذلك من خلال التنفيذ العملي للأنشطة والبرنامج وهذا بدوره يؤدي إلى إكسابه الخبرات المهنية في

عملية التدريس وكذلك تنمية قدراته على تطبيق المعلومات والمهارات التي اكتسبها في الموقف الفعلي.

التربية العملية لطالبات رياض الأطفال

هي المجال الذي يكسب الطالبة المعلمة مهارات إعداد الأنشطة المتنوعة بشكل فعال يحقق الأهداف التربوية المنشودة كما يحقق التنمية الشاملة لجميع جوانب شخصية الطفل الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.

النمو الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة

هو نمو عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي للطفل في الأسرة والروضة وجماعة الرفاق عن طريق التفاعل الاجتماعي وتكوين علاقات اجتماعية بناءه تساهم بدورها في تكوين القيم والمعايير الإجتماعية لدى الطفل.

الدراسات السابقة

سوف يقوم الباحث بعرض ومناقشة الدراسات السابقة في البيئة المصرية والأجنبية من الأقدم للأحدث دون الفصل بين البيئة المصرية والأجنبية.

دراسة السيد محمد البسيوني ١٩٩٢

وموضوعها: برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لمفهوم الدور من خلال النشاط الدرامي الاجتماعي

الأخلاقي في مسرح خيال الظل لطفل ما قبل المدرسة وهدفت الدراسة إلى تحديد محتوى وأهداف البرامج التربوية التي تقدم لأطفال ما قبل المدرسة.

تكونت عينة الدراسة من عدد (٦٠) طفل من أطفال ما قبل المدرسة مقسمة إلى ٣٠ طفل كمجموعة ضابطة، و ٣٠ طفل كمجموعة تجريبية وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

- وجود علاقة وثيقة بين انطلاق الطفل وتحركه في مجال الفراغ وبين أدائه الحركي من خلال ممارسة النشاط الدراسي.
- الكشف عن عدم ممارسة النشاط التمثيلي لمسرح خيال الظل في روضات الأطفال.
- وجود قصور واضح في إعداد معلمات رياض الأطفال بما يتلاءم مع طبيعة طفل ما قبل المدرسة.
- وجود علاقة طردية بين مستوى أداء الأطفال قبل وبعد ممارسة النشاط الخاص بالبرنامج المقترح وذلك لصالح المجموعة التجريبية بعد الأداء.

دراسة هدى إبراهيم بشير ١٩٩٢

وموضوعها: برنامج أنشطة حركية مقترح لإكساب طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية وهدفت الدراسة إلى:

- التعرف على بعض المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة.

- التعرف على أهمية الأنشطة الحركية كأداة تربوية لإكساب طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية.
- وضع برنامج للأنشطة الحركية يحقق إكساب الطفل هذه المفاهيم.

وتكونت عينة الدراسة من عدد ٣٠ طفل وطفلة KG1 من الروضة النموذجية بالمركز التربوي الملحق بكلية رياض الأطفال بالإسكندرية.

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية

- وجود فروق دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج.. حيث أن البرنامج ساهم في إكساب الأطفال مفاهيم أساسية للتربية الاجتماعية مثل مفهوم النظام والطاعة والتعاون.
- كما تبين أنه لا توجد فروق واضحة ومحدده بين البنين والبنات في اكتساب المفاهيم الاجتماعية.

دراسة ترمبلي وآخرون ١٩٩٥:

وموضوعها: التدخل الوقائي لأطفال الحضانة المشاغبين.

تم اختيار عينة عشوائية لأطفال من دور الحضانة يتسم سلوكهم بالشغب وينتمون لحضانات أحياء ذات مستوى اجتماعي اقتصادي منخفض في وسط المدينة وطبق عليهم برنامج التدخل الوقائي وقد تضمن البرنامج الوقائي جانب

تدريبي للآباء في المنازل وجانب تدريب على المهارات الاجتماعية تقع في نطاق الحضانة ويتبع خصائص نمو هؤلاء الأطفال.

أوضحت النتائج أن النسب المئوية للأطفال الذين طبق عليهم البرنامج والذين قلت ملامح السلوك المنحرف لديهم تفوق بكثير تلك النسب لدى العينة الضابطة وأن التدخل الوقائي كان له أثراً ملحوظاً على النمو الاجتماعي للأطفال.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة روس وآخرون سنة ١٩٩٦

وموضوعها: دراسة في التعليم المبكر والنمو – وتقييم الدراسة السلوك السطوي للآباء وقبول الأطفال بدور الحضانة.

وهدفت الدراسة إلى ملاحظة سلوك الأطفال أثناء اللعب في الفصول وتم ملاحظة ذلك عن طريق المدرسون الذين قاموا بتقييم هؤلاء الأطفال من ناحية تقبلهم للنظام داخل الفصول وكان من أقوى المؤشرات على القبول الاجتماعي لدى الأطفال وهو مؤشر يتسم بالاتساق. تأثير جانب الأم والذي يرتبط بنتائج اجتماعية أكثر إيجابية للأطفال وأن دور السيطرة الأبوية أثناء اللعب وتفاعلاته بدا من أقل أهمية من دور التعبير العاطفي من جانب الأبوين وتوضح النتائج أهمية

الوسائل التي يتم بموجبها التأثير المتبادل لخبرات الأطفال في الأسرة والحضانة على تحقيق النمو الاجتماعي.

دراسة ستيبونوفا ١٩٩٦

وموضوعها: قامت الدراسة ببحث السمات العضوية النفسية لنمو الأطفال في فترة ما قبل المدرسة في ظروف بيئية اجتماعية متعددة.

وكانت العينة من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات ويعيشون في مناطق تتباين في ظروفها البيئة الاجتماعية ما بين بيئة صناعية وبيئة زراعية.

وبينت النتائج أن الظروف البيئية المواتية وغير المواتية تؤثر على صحة الأطفال ونموهم وتتضح مجالات السيطرة السلوكية في البيئة الصناعية مما ينعكس في العدوانية وشدة الانفعال وحدته وعدم القدرة على السيطرة على السلوك.

دراسة شحاته سليمان محمد ١٩٩٦

وموضوعها: مدى فاعلية برنامج التربية العملية لرياض الأطفال في تحقيق الأهداف المعرفية للمرحلة.

وهدفت الدراسة إلى

- قياس فاعلية برامج التربية العملية لرياض الأطفال في تحقيق النمو المعرفي للمرحلة.

- الخروج بتوصيات تكون عونا للمتخصصين في شتى مجالات التوجيه المهني والتربوي والوقوف على العوامل التي ترفع من مستوى فاعلية برامج التربية العملية لرياض الأطفال.

وتكونت عينة الدراسة من عدد ٩٦ طفلا وطفلة مقسمين إلى ٤٨ كمجموعة تجريبية، ٤٨ كمجموعة ضابطة وقد قسمت كل مجموعة إلى عدد ٢٤ طفل في المستوى الأول، ٢٤ طفل في المستوى الثاني وكل مستوى قسم إلى ١٢ ذكور، و١٢ اناث.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات النمو المعرفي للأطفال الذين تعرضوا لبرامج التربية العملية لصالح أدائهم في الاختبار البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات النمو المعرفي لأطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لبرامج التربية العملية عنه لدى أطفال المجموعة الضابطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المعرفي بين الجنسين (الذكور والإناث) لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لبرامج التربية العملية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو المعرفي لدى الأطفال الأكبر سناً عينة لدى الأطفال الأصغر سناً بعد تعرضهم لبرامج التربية العملية.

وأمكن توظيف هذه الدراسة للكشف عن الأثر في الجانب الاجتماعي هل سوف يتم إثراءه بجانب النمو المعرفي أم لا.

دراسة ميز وآخرون ١٩٩٦

وموضوعها: تشجيع تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

وتهدف الدراسة إلى تلخيص النظريات الحالية المتعلقة بعلاقة الأطفال بأقرانهم وتقترح ممارسات أوصى بها المعلمون والآباء المهتمين بتحقيق النمو الاجتماعي للأطفال.

وتوصلت الدراسة إلى أن الحرمان من الأصدقاء يسبب الألم والإحباط للأطفال ويعيق نموهم الاجتماعي.

دراسة بيانتا وآخرون سنة ١٩٩٧

وموضوعها: قامت هذه الدراسة لبحث العلاقات بين الأطفال والوالدين والعلاقات بين الطفل والمربية والنتائج المدرسية والتكييف والنمو الاجتماعي للأطفال في مرحلة الروضة وتقوم هذه الدراسة بتقييم الإسهام الفريد للعلاقات بين الطفل والأبوين والطفل والمربية في التنبؤ بالنتائج المدرسية أثناء فترة الطفولة المبكرة في العينة من (٥٥) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٥) سنوات واشارت النتائج إلى ان ملامح التفاعل الجيد بين الطفل والأبوين ذو علاقة وثيقة لنتائج

التكيف في الروضة وتفوق التفاعل بين الطفل والمربية وأن علاقات التفاعل انما تودي إلى التكيف والنمو الاجتماعي.

دراسة ماركون سنة ١٩٩٧

وموضوعها: قامت هذه الدراسة ببحث تأثير الروضة في إنجاز الأطفال في المدن ودراسة أثر التجارب التعليمية المبكرة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة على مجموعة من الأطفال وكذلك دراسة أثر الانتظام بالروضة بما تهيأه من تنمية انفعالية اجتماعية على التحصيل الدراسي لهؤلاء الأطفال.

وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال الذين التحقوا بالروضة وانتظموا فيها كان نموهم اجتماعي أفضل عن غيرهم من غير الملتحقين وكان مستوى تحصيلهم الدراسي أفضل فيما بعد.

دراسة هبه مصطفى ١٩٩٧

وموضوعها: دراسة ارتقائية في النضج الاجتماعي لدى أطفال في الفئتين العمريتين ٣، ٦ سنوات.

وهدفت الدراسة إلى بحث ارتقاء النضج الاجتماعي لدى عينة الأطفال باختلاف المستويات الاجتماعية والاقتصادية وتكونت عينة الدراسة من (٣٤٠) طفلا وطفلة

من الجنسين في أعمار ٣، ٦ سنوات ١٧٠ في عمر ٣ سنوات، ١٧٠ في عمر ٦ سنوات.

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية

- تميز الإناث بدرجة عالية من النضج الاجتماعي وتميز الذكور في الأداء الحركي.
- كذلك تبين أن الأسرة هي أكبر وأهم مؤثر ليس على مستوى نضج الطفل ولكن على مدى ما يكتسبه الأبناء من الإحساس بالثقة بالنفس والقدرة على الأداء واكتساب روح الاستقلالية وتحمل المسئولية.

دراسة تبريزا ١٩٩٨

وموضوعها: هو بحث عن تأثير الممارسات الأبوية ووضعها الاقتصادي والاجتماعي على نمو الطفل.

شارك في هذه الدراسة أربعون أسرة لديهم طفل في عمر الحضانة لبحث أثر البيئة العائلية.

واعتمدت الدراسة على الأدوات التالية: أكمل الأبوان بيانات استقصاء لنمو ونضج أطفال دور الحضانة، ولقد أحرز الأطفال الذين يعيشون في بيئات جديدة مما توفرد من واقع وحافز درجات أفضل في مقياس الاختبارات الحركية واللغوية والاجتماعية.

وكانت نتائج الدراسة أنها برهنت على أن الأمهات مارسن تأثيرا ملحوظا على نمو المهارات اللغوية، بينما أتضح تأثير الآباء في النمو الاجتماعي والحركي للطفل وبصفة عامة كان للأمهات التأثير الأعظم في النمو، لذا فإن مواقف الأبوين ممارساتهما تعد مؤشرات أفضل على المنحنى الذي سوف يتخذه نمو الطفل من التعليم والوضع الاجتماعي الاقتصادي.

دراسة روجرز ١٩٩٨

وموضوعها: قام البحث بدراسة السلوك الاجتماعي ومستويات المشاركة الاجتماعية والاختلافات بين الجنسين لدى عينة من أطفال الحضانة أثناء لعبهم بالمكعبات مختلفة الشكل والحكم.

ومن نتائج الدراسة أن أظهرت نواح من مساعدتهم لبعضهم في عمل الأشكال المختلفة وأوضحت مستويات الإسهام الاجتماعي مع الآخرين.

دراسة ليبشنر ١٩٩٨

وموضوعها: يناقش البحث نظريات التعلم التي وضعها فروبل Froebel المتعلقة بدور التعلم من الآخرين في النمو الاجتماعي لدى الأطفال.

وتهدف الدراسة إلى وضع الملاحظات المشتقة من أعمال فروبل أهمية التفاعل الاجتماعي وليس المحاكاة في التهيئة الاجتماعية والتآلف الاجتماعي للفرد وفي خلق وحدة

في المعيشة والحياة مع الآخرين وتوصف الحضانة الأولية بقدرتها على تهيئة مناخ يتيح للأطفال القدرة على التعلم من خلال أساليب اللعب.

ويؤكد البحث في نتائجه على أهمية دور الحضانة في تحقيق النمو الاجتماعي للأطفال.

دراسة محمد أشرف أبو العلا ١٩٩٩

وموضوعها: دور اللعب في خفض الاضطرابات السلوكية.

وهدفت الدراسة إلى التعرف على ما يمكن أن يترتب على إلحاق الطفل بالروضة أو عدم الحاقة على نموه النفسي والاجتماعي السليم كما تهدف الدراسة إلى تعديل مقياس النمو النفسي الاجتماعي برنامج (بورتاج).

وتكونت عينة الدراسة من عدد (٢٠٠) طفل وطفلة موزعة كما يلي:

- ٥٠ طفل من الذكور ملتحقين بالروضة.
- ٥٠ طفل من الذكور غير ملتحقين بالروضة.
- ٥٠ من الإناث ملتحقين بالروضة.
- ٥٠ من الإناث غير الملتحقات بالروضة.

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية

- وجود فروق دالة إحصائيا في درجات النمو النفسي الاجتماعي بين الأطفال الملتحقين بالروضة وغير الملتحقين من الذكور لصالح الأطفال الملتحقين بالروضة.

- وجود فروق دالة إحصائياً في درجات النمو النفسي الاجتماعي بين الأطفال الملتحقات بالروضة وغير الملتحقات من الإناث لصالح الأطفال الملتحقات بالروضة.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الملتحقين برياض الأطفال (ذكور – إناث) والنمو النفسي الاجتماعي.

أي أن الالتحاق بالروضة يساعد الطفل على تحقيق نموه النفسي والاجتماعي.

دراسة شحاته سليمان محمد ٢٠٠٠

وموضوعها: مدى فاعلية برنامج لتقبل الطفل لذاته ورفاقه وروضته وهدفت الدراسة إلى:

- تصميم برنامج لتقبل الطفل لذاته ورفاقه وروضته.
- ترغيب الأطفال في العمل الجماعي وإكسابهم مهارة بناء علاقات اجتماعية بناءه مع الرفاق.
- تعزيز السلوك السوي لدى الأطفال وإضعاف السلوك الغير سوي سواء تجاه الرفاق أو الروضة.
- قياس مدى فاعلية البرنامج المقترح.

وتكونت عينة الدراسة من عدد ١٢٠ طفلا وطفلة تم تقسيمهم إلى ٦٠ مجموعة ضابطة، ٦٠ مجموعة تجريبية وكل مجموعة مقسمة إلى ٣٠ مستوى أول، ٣٠ مستوى ثاني وكل مستوى مقسم إلى ١٥ ذكور، ١٥ إناث.

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية

- إثبات فاعلية البرنامج المقترح في نمو تقبل طفل الروضة لذاته ورفاقه وروضته.

- كما أثبتت أنه توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى نمو تقبل الذات والرفاق والروضة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.
- عدم وجود فروق بين الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج في نمو تقبل الذات والرفاق والروضة.
- وجود فروق بين الأطفال الأكبر سناً والأطفال الأصغر سنا في مستوى نمو تقبل الذات والرفاق والروضة لصالح الأطفال الأكبر سنا.

تعقيب على الدراسات السابقة

قام الباحث بمناقشة الدراسات السابقة من حيث الأهداف والعينة والنتائج. وقد ثبت فاعلية جميع البرامج المقدمة للطفل سواء من أجل إكسابه القيم والمهارات الاجتماعية أو من أجل تكوين العلاقات والتفاعلات الاجتماعية البناءة.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة فيما يلي

أوضحت له أهمية بحثه الحالي وهو مدى فاعلية برامج التربية العملية في تحقيق النمو الاجتماعي للمرحلة حيث ان الدراسات السابقة الذكر اهتمت بإعداد برامج ارشادية تساعد على تنمية شخصية الطفل ومنها أهتم بدراسة كيفية تكوين علاقات اجتماعية.

ولذلك وجد الباحث ضرورة ملحة لدراسة مدى فاعلية برامج التربية العملية لطالبات رياض الأطفال في تحقيق النمو

الاجتماعي لأطفال المرحلة. حيث ان هده البرامج تطبق بالفعل من أجل تحقيق هدفين هما رفع الكفاءات الأدائية للطالبة المعلمة وأحداث النمو المنشود لطفل الروضة إلى جانب أن الباحث استفاد من الدراسات السابقة في فرض فروض البحث الحالي.

فـــــروض البحـث

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة من حيث النمو الاجتماعي على القياس اللاحق لتقديم برامج التربية العملية لصالح أطفال المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على القياس السابق ومتوسطات درجات أطفال نفس المجموعة القياس اللاحق لتقديم برامج التربية العملية وذلك من حيث النمو الاجتماعي لصالح القياس اللاحق.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث لأطفال المجموعة التجريبية من حيث النمو الاجتماعي على القياس اللاحق لتنفيذ برامج التربية العملية.

إجـــــراءات البحث

المنهـــــج المستخدم

استخدم الباحث في بحثه الحالي المنهج الشبه التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعتين (مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) ثم قام بقياس النمو الاجتماعي قياساً قبلياً وذلك عن طريق تطبيق مقياس النمو الاجتماعي. (إعداد: سعدية بهادر، ١٩٩٦) .

على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة ثم تلا ذلك تطبيق برامج التربية العملية على المجموعة التجريبية فقط لمدة ثلاثة شهور بواقع يومان في الأسبوع بينما لم تتعرض المجموعة الضابطة لبرامج التربية العملية. ثم تم إعادة تطبيق مقياس النمو الاجتماعي مرة أخرى على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة مدى فاعلية برامج التربية العملية في تحقيق النمو الاجتماعي على المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض لبرامج التربية العملية مع ملاحظة أن الباحث قام بضبط بعض المتغيرات الدخيلة المتمثلة في العمر الزمني والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي في المجموعتين الضابطة التجريبية.

عينـــة البحـــث

لما كان البحث الحالي يهدف إلى معرفة فاعلية برامج التربية العملية لطالبات رياض الأطفال في تحقيق النمو

الاجتماعي لأطفال المرحلة فقد تم اختيار العينة من الروضة التابعة لمدرسة الناصرية بالجيزة حيث أن هذه الروضة يتدرب بها طالبات كلية رياض الأطفال التدريب الميداني (التربية العملية) والباحث يشرف على تدريب مجموعتين من طالبات الكلية بتلك الروضة وذلك بواقع يومين أسبوعيا.

واشتملت عينة البحث على عدد ٦٠ طفلا من الذكور والإناث بمستوى KG2 تتراوح أعمارهم ما بين ٥-٦ سنوات بواقع ٣٠ طفلا كمجموعة تجريبية و٣٠ طفلا كمجموعة ضابطة وتم تقسيم كل مجموعة إلى ١٥ ذكور، و١٥ إناث. وتم تثبيت متغيري الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي في المجموعتين التجريبية والضابطة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (١)

يوضح تكافؤ العينة من حيث نسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي (ن= ٦٠)

العامل المقاس	العينة الضابطة		العينة التجريبية		ت	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
نسبة الذكاء	١١١,٦	٢٣,٧	١١٢,٣	٢٤,١	٠,١١٢	لا توجد دلالة
المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي	١٥١	٩,٨	١٥٣	١٠,٢	٠,٧٦	لا توجد دلالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات الأطفال في المجموعة الضابطة من حيث درجة الذكاء والمستوى الاقتصادي الثقافي الاجتماعي.

الأدوات المستخدمة

١- اختبار رسم الرجل لجود إنف هاريس تقنين شحاته سليمان، ٢٠٠٠.
٢- استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٨٨.
٣- برامج التربية العملية لطالبات كلية رياض الأطفال (بواقع ٢٤ برنامج يومي متكامل تم تحكيمه).
٤- مقياس النمو الاجتماعي إعداد سعيدة بهادر ١٩٩٦.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث (المعالجة الإحصائية)

- تم استخراج المتوسطات الحسابية.
- تم حساب الانحراف المعياري.
- تم استخدام الاختبار التائي T. test.

لمعرفة فروق الدلالة الإحصائية.

النتائـــج

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الأول

كان هذا الفرض ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة من حيث النمو الاجتماعي على القياس اللاحق لتقديم برامج التربية العملية لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام الاختبار التاني T. test لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة من حيث النمو الاجتماعي كما هو موضح في الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

يبين نتائج المقياس البعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة

ن= ٣٠ لكل مجموعة

	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		ت	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
النمو الاجتماعي	٢٩	٦,٨	٦٥	١٦	١٨,٤	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة لصالح

أطفال المجموعة التجريبية والتي تعرضت لبرامج التربية العملية من حيث النمو الاجتماعي حيث أن قيمة (ت) المحسوبة (١٨,٤) وبالمقارنة بين قيمة ت المحسوبة وقيمة ت الجدولية يتضح لنا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).

وتشير هذه النتيجة إلى أن برامج التربية العملية المطبقة في البحث الحالي قد حققت نموا اجتماعيا ملحوظا لأطفال المجموعة التي تلقت البرنامج. ويتفق البحث الحالي في هذه النتيجة مع دراسة شحاته سليمان محمد ١٩٩٦ وإن كانت هذه الدراسة السابقة تهتم بدور التربية العملية في النمو المعرفي كما يتفق البحث الحالي أيضاً مع كل من (ترميلي Tremblay. 1995، ميز Mize. 1996، ومـاركون Marcon. 1997، وتيرز Terrisse. 1998، محمد أشرف أبو العلا، ١٩٩٩، شحاته سليمان، ٢٠٠٠.

حيث أن البرامج بصفة عامة وبرامج التربية العملية بصفة خاصة تجعل الطفل يتفهم الأدوار الاجتماعية المختلفة المطلوبة منه من الآخرين حوله وينبغي إتاحة الفرص له لأن يعيش ويمثلها بالفعل سواء في مواقف حقيقية أو من خلال لعبه الإيهامي ويتم ذلك في الروضة من خلال فرص اللعب والعمل مع اقرانه والتفاعل معهم واحترام حقوقهم في اللعب ومراعاة الدور والتعاون معهم وتبادل الأدوار وتبادل اللعب فيما بينهم والحفاظ على ممتلكات أقرانه وفي نهاية النشاط ترتيب المكان

وإعادة الأدوات إلى أماكنها وهذا بدور يسهم بشكل فعال في أحداث النمو الاجتماعي المنشود.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثاني

وكان هذا الفرض ينص على

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال الذين تعرضوا لبرامج التربية العملية في القياس القبلي ومتوسط درجاتهم في القياس البعدي من حيث النمو الاجتماعي لصالح القياس البعدي " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام الاختبار التاني T. test لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات القياسين السابق واللاحق وقد ظهرت قيمة ت المحسوبة كما يتضح في الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

يبين نتائج تطبيق المقياس القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية فقط

ن= ٣٠

م ف	ح٢ ف	ت	مستوى الدلالة
٢٤,٦	٨٩١	٢٤,٣	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة (٢٤,٣) وبالمقارنة بين قيمة ت المحسوبة وقيمة ت الجدولية وجد أنه توجد فروق دالة إحصائياً عن مستوى دلالة ٠,٠٠١.

ومما سبق يتضح لنا أن البحث الحالي كشف لنا عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين السابق واللاحق في مستوى النمو الاجتماعي.

ونجد أن هذه النتيجة ينفق مع نتائج كثيرة من الدراسات السابقة كدراسات (السيد بسيوني، ١٩٩٢، هبه مصطفى، ١٩٩٧، ليبشنر، ١٩٩٨ Liobschner، ومحمد أشرف أبو العلا، ١٩٩٩).

حيث أثبتت نتائج هذه الدراسات وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال المشاركين بصورة فعالة في تنفيذ البرامج المقدمة لهم والأطفال الغير مشاركين في إنجاز تلك البرامج في مستوى النمو الاجتماعي لصالح الأطفال المشاركين.

وهذا أيضاً يتفق مع دراسات كثيرة أجريت في مجال التربية وعلم النفس تؤكد على أن الأطفال الذين يلتحقون برياض الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية يتفوقون عمن سواهم ممن لم يلتحقوا بها في جوانب الشخصية العقلية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية وذلك لأن الطفل في الروضة تتسع أمامه مجالات التفاعل الاجتماعي ويتعلم المشاركة الوجدانية وتنمو لديه الحصيلة اللغوية وهذا بدوره أيضاً يؤكد على أهمية البحث الحالي.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثالث

وكان هذا الفرض ينص على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال الذكور ومتوسطات درجات الأطفال الإناث في المجموعة التجريبية على مقياس النمو الاجتماعي بعد التعرض لبرامج التربية العملية.

وقد تم التحقق من صحة هذا الفرض باستخدام الاختبار التائي T. test لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والإناث في المجموعة التجريبية وقد ظهر قيمة ت المحسوبة كما يتضح ن الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

يوضح قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بالنسبة لمتوسطات النمو الاجتماعي لكل من ذكور وإناث المجموعة التجريبية ن= ١٥ لكل من الذكور والإناث

المجموعة التجريبية	المتوسط م	الانحراف المعياري ع	ت	مستوى الدلالة
ذكور	٣٠,٩	٦,٧	٠,١٢	٠,٠١
إناث	٣٠,٦	٦,٤		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة يبين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية (٠,١٢) وبالمقارنة بـ ت الجدولية ثبت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من أطفال المجموعة التجريبية في مستوى النمو الاجتماعي عند أي مستوى دلالة

ويتفق هذا مع دراسة كل من هدى بشير ١٩٩٢، وشحاته سليمان ١٩٩٦، وشحاته سليمان ٢٠٠٠ حيث أن هذه النتيجة تتفق مع هذه الدراسات وإن كانت دراسة هدى تشير تثبت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية ودراسة شحاته سليمان ١٩٩٦ أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين الذكور والإناث في النمو المعرفي ودراسة شحاته سليمان ٢٠٠٠ أثبتت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تقبل الذات والرفاق والروضة.

والبحث الحالي أثبت عدم وجود فروق بين الجنسين الذكور والإناث من الأطفال الذين تعرضوا لبرامج التربية العملية في النمو الاجتماعي.

ونود أن نوكد على أنه مهما كانت البرامج التي تقدم للأطفال في الروضة ومهما كانت الفلسفة التي توجهها فإنه لابد أن نعمل على إكساب الأطفال المهارات اللازمة كأساس لكل نمو في المستقبل في مجالات النمو المعرفي والوجداني والجسمي الاجتماعي ولتحقيق ذلك يجب أن يجري تقويم لأطفال الروضة حتى يكون لكل منهم البرنامج الذي يناسبه وأن يوضع في مجموعة التعلم التي تلائمه.

التوصيات التربوية

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من وجود علاقة موجبة دالة بين برامج التربية العملية والنمو الاجتماعي فإن

البحث الحالي يستند إلى هذه النتائج في عرض بعض التوصيات والتطبيقات التربوية التي يمكن أن تساهم في تعزيز وتنمية النمو الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة وتتلخص في:

- توجيه الطفل ليدرك معنى المجتمع وتقوية الميل الاجتماعي عنده وإكسابه المعايير الاجتماعية السليمة وكذلك المهارات الاجتماعية مثل التعاون والمشاركة الاجتماعية والمسئولية الاجتماعية واحترام الآخرين من خلال برامج التربية العملية مع التوصية بأن يتعرض أكبر عدد من الروضات لمثل هذه البرامج.
- تعليم الطفل القيام بالدور الاجتماعي الذي يتناسب مع هذه المرحلة من مراحل النمو وتعويده احترام القائمين على تربيته في الروضة وتنمية ثقته بنفسه وتشجيعه على تحمل المسئولية بالتدريج وتشجيعه على المشاركة مع الأقران ومع المعلمات في الروضة في تطبيق البرامج والمشاركة فيها بجدية.
- تجنب توقع أن يكون السلوك الاجتماعي للطفل مثاليا في كل مواقفه وأحواله ويكفي أن يكون السلوك صوابا وعاديا بعيدا عن الشذوذ والانحراف وذلك من خلال اشتراكه في أنشطة برامج التربية العملية والتي تطبق من خلال طالبات معلمات مؤهلات لذلك جيدا.
- تجنب إتباع أساليب التربية الخاطئة والثبات وتجنب التذبذب في معاملة الطفل والعمل على تجنب الظروف والمواقف التي تجعل الطفل منبوذ من أقرانه. ولا يتمشى

تحقيـق هـذا إلا مـن خـلال التطبيـق التربـوي الجيـد لبـرامج التربيـة العمليـة والتـي لابـد أن تؤكـد أيـضاً علـى اسـتخدام أساليب التعزيز مع الأطفال أثناء وبعد تطبيق هذه البرامج.

المراجـــع

- **إبــراهيم خليفــة ١٩٨٦:** المربيــات الأجنبيــات فــي البيــت الخليجــي، عــرض وتحليــل بعــض الدراســات الميدانيــة مكتــب التربية العربي لدول الخليج.
- **الــسيد محمــود محمــد البــسيوني ١٩٩٢:** برنــامج مقتــرح لتنميــة بعــض المهــارات الاجتماعيــة لمفهــوم الــدور مــن خــلال النــشاط الــدرامي الاجتمــاعي، الأخلاقــي فــي مــسرح خيــال الطفــل لطفــل مــا قبــل المدرســة، رســالة ماجستير كليــة التربيــة جامعة المنيا.
- **بطــرس حــافظ بطــرس ١٩٩٣:** أثــر برنــامج لتنميــة بعــض جوانــب النــشاط المعرفــي والمهــارات الاجتماعيــة علــى الــسلوك التــوافقي لــدى أطفــال مــا قبــل المدرســة – دكتــوراه – كلية التربية جامعة عين شمس.
- **حامــد زهــران ١٩٧٧:** علــم نفــس النمــو، ط ٤، القــاهرة، عــالم الكتب.
- **ســعدية بهــادر ١٩٩٦:** المرجــع فــي بــرامج تربيــة طفــل مــا قبل المدرسة مكتبة المصدر للخدمات والنشر، القاهرة.
- **شــحاته ســليمان محمــد ١٩٩٦:** مــدى فاعليــة برنــامج التربيــة العمليــة لريــاض الأطفــال فــي تحقيــق الأهــداف المعرفيــة للمرحلــة، ماجــستير معهــد الدراســات العليــا للطفولــة جامعــة عين شمس.

- **شحاته سليمان محمد ٢٠٠٠:** مدى فاعلية برنامج لتقبل الطفل لذاته ورفاقه وروضته رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.
- **لويس كامل مليكه ١٩٩٠:** الإصلاح السلوكي وتعديل السلوك دار الحكمة، الكويت.
- **محمد اشرف احمد مصطفى أبو العلا ١٩٩٩:** النمو النفسي الاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة، دراسة مقارنة بين طفل الروضة وطفل المنزل، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية.
- **محمد زياد حمدان ١٩٨٣:** غياب الأب وأثره في تطور شخصية الطفل السنة الخامسة العدد (٦٠٥): ٨٥، ٩١.
- **هبه مصطفى ١٩٩٧:** دراسة ارتقائية في النمو الاجتماعي لدى أطفال في الفئتين العمريتين (٣-٦) سنوات.
- **هدى إبراهيم حسين بشير ١٩٩٢:** برنامج أنشطة حركية مقترح لإكساب طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الأساسية للتربية الاجتماعية، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة طنطا.
- **هدى محمود الناشف ١٩٩٨:** معلمة الروضة دار الفكر العربي، القاهرة.
- **وفاء محمد كمال ٢٠٠١:** المفاهيم أدوات المعرفة، حورس للطباعة والنشر، القاهرة.

- وفاء محمد كمال ١٩٩٢: المسئولية الاجتماعية لطفل الروضة، مجلة علم النفس – الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد ٢٢ السنة السادسة.
- Banadora. A Social Learning Theory New Sersey Englewood. 1977.
- Lobschner. Yoachim. 1998: Children Learning thpougheach other. Eanly child Development & Care vol. (21).
- Marcon. R. 1997: Differential Impact of pre-school Models on Achievement of inner Citychildren. Paper Presentedat Theannual Meeting of the Southea Stepm Psychological Associationatlon ta. April.
- Mize. and others. 1996: Encour aging socialsrillsin Young Children. Dinensionsof Early Childhood. vol. 24n9. 3 p. 15-23.
- Painta. and others 1997: Mother-child relationships. Teacherchild Relationships. and schaal out comes in pre-school and kindergarten. In fournol of early childhood research quanterly vol. 12 No. 3p. 263-280.
- Rogers. P. 1998: Relationships between block play and the social development of young children. Earlychil Development & Car vol. (20).
- Ross. D. Ahers. 1996: The relation of Parental affect and Control Behapiors to Children's classam Acceptance: A concurrent and Predictive Anulysis. Earlyeducation & Development vol. (7) Jon. 1996.
- Steponova. G. B. 1996: Dsycho-Physiolagical Characteristics of Children Under Schoal Age Invarious Socieola gic of conditions. Human physiology. vol. (21) Sep. 1996.

- Terrisse, B., others 1998: Effects of parenting practices and so cioeconomic Statns on child Development Swiss Yournal of Psychology, vol. 57.
- Tremblay, and others, 1995: abimodalpreventive intervention for Disruptive Kin Degarten Boys: Its Impact Through Mid-adolescence. Yournal of Consulting & clinical Psychology, vol. 63(4), Aug. 1995.

مـــدي فاعليـــة برنامـــج اللعـــب الدرامـــي في خفـــض الاضطـــرابات السلوكيـــة

مدى فاعلية برنامج اللعب الدرامي في خفض الاضطرابات السلوكية

مقدمة

إن اللعب في مرحلة الطفولة هي طريقة الطفل الخاصة للانفتاح على العالم المحيط به ويعبر الطفل أثناء اللعب عن أحاسيسه الكامنة حيال الأفراد المحيطين به. وتكتشف لعب الأطفال عن حياته الوجدانية والتخيلية وعن مدى تأثره بعملية التطبيع الاجتماعي التي يخضع لها.

(سهير كامل، ١٩٩٩، ٨١)

وترى جانيت رست أن الأهمية العظمى لعالم اللعب لدى الأطفال تعادل أهمية اللغة لدى الراشدين، بل أن اللعب هو اللغة التي تشكل عالم الطفل.

(West. J., 1992. 11)

يلعب عالم الكبار غير الواعي (سواء في الأسرة أو الروضة) دوراً كبيراً في التطوير السلبي أو الإيجابي لنمو الطفل الانفعالي ولذلك يجب أن نؤكد على:

- ضرورة وعي الكبار بالظهور أمام الأطفال كقدوة حسنة في القول والفعل.
- التخفيف من حدة القيود على الأطفال وإصدار الأوامر والنواهي حتى تنمو انفعالاتهم بشكل سوي من خلال الاستماع لهم والرد على تساؤلاتهم والمحاورة معهم.

- البعد عن تطويق حاجات الطفل وانفعالاته وتحجيمها حتى لا يفقد الطفل تلقائيته وفطرته. (خالد عبد الرازق السيد، ٢٠٠٠، ١٥٢)

كما نجد أنه هناك دراسات عديدة اهتمت باللعب الدرامي ودوره في خفض بعض الاضطرابات السلوكية ومنها دراسة سيملانسكي (Smilansky. 1978) الدراما الاجتماعية ووجدت أن اللعب الدرامي يحقق للأطفال متعة لا يحققها أي نوع آخر من أنواع اللعب. والواقع أن اللعب الدرامي الخيالي يعكس مواقف الحياة وفيه يستطيع الطفل أن يتحدث عن خبراته مما يعطيه الثقة بنفسه وبمشاعره ويجعله أكثر تفاعلا مع أقرانه.

وقد أجرى سيملانسكي تجربه على مجموعتين من الأطفال من الطبقات الدنيا والعليا. وتأكدت أن جميع أفراد الطبقة الدنيا لم يمارسوا أي خبرات درامية في سنوات ما قبل المدرسة فلم يتطور لديهم أي نوع من اللعب الدرامي واقتصروا على اللعب الحسي الحركي واللعب التقليدي والألعاب ذات القواعد. ومن هنا شعرت هذه الباحثة أن هناك فجوة أو حلقة مفقودة لابد أن تؤخذ في الحسبان وهي الشعور بالعجز في ممارسة اللعب الدرامي كوسيلة تسهم في نمو الجانب العقلي وكان هذا هو المسئول عن انخفاض قدرات أطفال الطبقات الدنيا في عينة الدراسة ونتيجة لذلك عدلت سميلانسكي تحديدها للمشكلة وخصصت بقية لدراسة لتحليل

تفاصيل الاختلافات في سلوك اللعب بين مجموعتي الأطفال ووضعت اللعب الدرامي ووظائفه وبالإضافة إلى ذلك قدمت عدداً من الشروط النظرية لهذه الاختلافات ووضعت برنامجاً تدريبياً للجماعة التي حرمت من المشاركة في ألعاب الدراما الاجتماعية. وفي نهاية التدريب أثبتت نتائج التدريب صحة وجهة نظرها.

ومن هنا برزت أهمية الدراسة الحالية

أهميـــة الدراسة

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أنها تتصدى إلى دراسة جانب ملح في مرحلة ما قبل المدرسة وهو الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها أطفال المرحلة.. والتي يجب ألا تعمل ويتم علاجها أول بأول بمجرد وضع اليد عليها ولذلك ستحاول الدراسة الحالية تعديل الاضطرابات السلوكية من صورتها السلبية التي هي عليها إلى سلوك إيجابي مرغوب من المجتمع وذلك باستخدام اللعب الدرامي الذي يتيح للأطفال المشاركة الجماعية والتعاون في أداء الألعاب الدرامية إلى جانب أنه يثري العلاقات والتفاعلات الاجتماعية وهذا بدوره سوف يكون له دوره الإيجابي في تعديل الاضطرابات السلوكية.

مشكلـــة الدراسة

تكمن في دراسة فاعلية استخدام أنشطة اللعب الدرامي في تعديل بعض الاضطرابات السلوكية لدى طفل الروضة.

أهـــــداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية استخدام اللعب الدرامي في تعديل اضطرابات السلوك لدى أطفال ما قبل المدرسة.

الإطار النظري والمفاهيم

أولاً: الاضطرابات السلوكية

أ- الاضطرابات السلوكية للمفهوم

هي جميع الأفعال والتصرفات التي تصدر عن الطفل بصفة متكررة أثناء تفاعله مع البيئة والمدرسة والتي تتمشى مع معايير السلوك المتعارف عليها والمعمول بها في البيئة والتي تشكل خروجاً ظاهراً عن السلوك المتوقع من الفرد العادي والتي تصف من تصدر عنه بالانحراف وعدم السواء. (سعدية بهادر، ١٩٩٦، ٢٣).

وعرفها Ross بأنها اضطراب سيكولوجي يتضح عندما يسلك الفرد بحيث يتكرر هذا السلوك المضطرب ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين الأسوياء المحيطين بالفرد. (جمعه سيد يوسف، ٢٠٠٠).

ويذكر حامد زهران أن الاضطرابات النفسية مرتبطة بآليات التعامل السائدة في البيئة الاجتماعية، فإذا كان يسودها

خلل شديد فالنتيجة إحباطات متبادلة ومزيد من الاضطرابات على مستوى الفرد كالتوتر والقلق والاكتئاب والاضطرابات الاجتماعية. (حامد زهران، ١٩٩٦، ٧٣) .

فالطفل المضطرب هو من أتخذ السلوك غير السوي أو التصرف الخاطئ أسلوبا متبعا ونمطا ثابتا معتمدا لا يتغير ولا يستجيب للتوجيه والنصح والإرشاد وربما التهديد والعقاب.

ب- التوجهات النظرية حول الاضطرابات السلوكية

النظرية البيولوجية : وترى أن الفرد لا يمكنه التصرف دون تأثير خصائصه التشريحية وهم يرون أن العدوان المفرط نتيجة لقصور وظيفة المخ.

أما النظرية السلوكية: يفضل أصحاب هذه النظرية مصطلح السلوك اللاتوافقي للاشارة إلى السلوكيات التي تخلق مشكلات للفرد وأصحاب تلك النظرية يركزون على طرق تعلم السلوكيات اللاتوافقية مثل أن القلق المفرط أو الاكتئاب أو العدوانية يمكن أن يتعلموا من خلال عمليات الاشتراط والنمذجة.

ونظرية الوصف "المسميات" يرى أصحابها ان الانحراف ليس شيئا داخليا أصيلا في الفرد بل يخلق بواسطة المجتمع وهكذا فإن النظام الاجتماعي يضع قواعد معينة أوليها توقعات معينة من الأفراد وحينما تكسر هذه القواعد أو ترتبك

هـذه التوقعـات يحـدث الانحـراف.(مـصطفى فهمـي، ١٩٧٦، ١٣٠-١٣١) .

اللعـب الدرامـي

أ- اللعب والنمو الاجتماعي

يولـد الطفـل كائنـاً ضـعيفاً عـاجزا يحتـاج لمـن يرعـاه وأولـي أوجـه عجـزه تظهـر فـي عـدم مقدرتـه علـى التوافـق مـع الأخـرين والتعـاون معهـم بالأخـذ والعطـاء. ولكنـه يـتعلم تلـك المهـارات ويكتـسبها تـدريجيا كلمـا تقـدم بـه العمـر ووسـيلة الطفـل الأساسـية إلـى الـتعلم علـى هـذا النحـو هـو اللعـب. ويبـدأ اللعـب أولاً بـشكل انعزالـي ليكتـشف الطفـل مـن خلالـه لعبـه وأشـياءه ويـستمر ذلـك لعمـر عـامين ونـصف العـام تقريبـا يلـي ذلـك مرحلـة اللعـب المتـوازي بعـد أن يكـون الطفـل قـد تعلـم المـشي وفـي هـذه المرحلـة يلعـب الأطفـال جنبـا إلـى جنـب ويمـارس كـل مـنهم قـد يـشبه مـا يمارسه الأخرون ولكن دون تعاون حقيقي فيما بينهم.

وتبـدأ المرحلـة التاليـة فـي سـن الثالثـة وهـي مرحلـة اللعـب التعـاوني حيـث يـشارك الأطفـال بعـضهم بعـضا فـي القيـام بمهمـة واحـدة ويـستخدمون معـا وسـائل اللعـب علـى سـبيل المـشاركة وينمـو خبـراتهم معـا يـصلون فـي هـذه المرحلـة مـن ٣: ٦ سـنوات إلـى ألعـاب الـدراما الاجتماعيـة "وهـي فـي بحثنـا هـذا بـورة اهتمامنـا حيـث يـتم توظيفهـا فـي خفـض وتعـديل بعـض الاضـطرابات الـسلوكية". وفـي هـذه الألعـاب يتخيـل الأطفـال

الأدوار ويتفقـون علـى محتـواه ويوزعـون الأدوار علـى بعـضهم الـبعض بحريـة فـي وجـود المعلمـة ويلبـسون فـي الملابـس مـا يـوحي بـصدق الـدور ثـم يقومـون بلعـب الأدوار كمـا يرونهـا ويدركونها في المجتمع.

ب- نظريـــات اللعب

وسـوف نتنـاول نظريـات اللعـب المتعـددة مـع التركيـز علـى نظريـة النمـو الاجتمـاعي الـذي يعتمـد عليهـا الباحـث فـي دراسـته الحاليـة حيـث أنـه لا تلتقـي النظريـات الحديثـة بتفـسير وجـود اللعـب فـي حيـاة الطفـل بـل تحـاول توضـيح دور اللعـب فـي نمـوه فنظريـة التحليـل النفـسي تنـسب للعـب دورا هامـا فـي النمـو الانفعـالي فـي حيـث تركـز النظريـات المعرفيـة علـى دور اللعـب في النمو العقلي والارتقاء المعرفي للطفل.

وتهـتم نظريـة النمـو الاجتمـاعي بالـدور الـذي يلعبـه تمثيـل الأدوار واللعـب الـدرامي الاجتمـاعي فـي نمـو المهـارات الاجتماعية.

ونحـن بـصدد دراسـة اللعـب الـدرامي وتـأثيره فـي خفـض وتعـديل بعـض الاضـطرابات الـسلوكية ولـذلك سـوف نعتمـد علـى نظريـة النمـو الاجتمـاعي والتـي تؤكـد علـى أنـه حتـى يلعـب الأطفـال لعبـا دراميـا اجتماعيـا لابـد أن يعمـل الأطفـال مـع بعـضهم الـبعض ويـشاركوا فـي الأفكـار والأدوات ويتنـاوبوا الأدوار. لـذا فـإن اللعـب الجمـاعي يتـيح الفرصـة لتنميـة المهـارات الاجتماعيـة.

وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة بين اللعب والنمو الاجتماعي. (Morrison. G. 1988 - Piaget. J. 1962) .

كما أن لعب الأدوار الذي يحدث عادة في اللعب الدرامي يسهم في تنمية قدرة الطفل على رؤية العالم والأشياء من وجهة نظر الآخرين فلابد للطفل الذي يلعب دور الأب أو البقال أو طفل آخر أن يضع نفسه مكانهم ويرى الأشياء كما يرونها هم وفي هذا تدريب جيد للطفل لأن يأخذ بعين الاعتبار رؤية الآخرين للأمور والأشياء. (هدى الناشف، ١٩٩٧، ٨٠)
.

ج- اللعب الدرامي الاجتماعي Dramatic Play

يتضمن هذا النوع من اللعب بوجه عام تقديم الطفل للموضوعات التي عايشها في خبراته السابقة مثل الذهاب للطبيب والذهاب إلى السوق وغير ذلك. أما التدريب على هذا النوع من اللعب فيبدو غير رسمي ويتخذ شكل تدخلات من القائم بالتطبيق لإثراء وإطالة لعب الدور. وعلى سبيل المثال يمكن للقائم بالتطبيق ان يطرح اسئلة ويرجع اهمية اللعب الدرامي والاجتماعي إلى أن اللعب يبدو بالنسبة للطفل شيئا محببا يتركز على تجاربه الواقعية.

ويتشابه اللعب الخيالي مع اللعب الدرامي في أن كلاهما يشتركان في مسألة لعب الأدوار والتفاعل الاجتماعي مع التمثيل باللعب بالأشياء.

كما تذكر عفاف عويس أن اللعب الدرامي هو ذلك النوع من نشاط اللعب الذي يتقمص فيه الطفل شخصيات الكبار أو شخصيات أخرى، كما تتضح في أنماط سلوكهم وأساليبهم المميزة في الحياة التي يدركها الطفل أو ينفعل بها وجدانيا وهو من خلال هذا النوع من اللعب يعكس نماذج الحياة الإنسانية المادية المحيطة به أي أن هذا النموذج ينشأ استجابة لانطباعات انفعالية قوية يتأثر فيها بنماذج من الحياة في الوسط المحيط به. وتنطوي هذه الالعاب على الكثير من الخيال وهنا يكمن المغزى الإبداعي لهذه الألعاب والتي يطلق عليها أحيانا الألعاب الإبداعية.

(عفاف عويس، ٢٠٠٠، ٤٢)

ومنذ وقت مبكر نوقشت علاقة اللعب بالإبداع وحل المشكلات وحل المشكلات هذه هي التي نعنيها في بحثنا هذا فتناولها سبنسر (Spencer. 1871) وجروس (Gross. 1901) وبهلر (Buhler. 1937) وقام بعض الباحثين بدراسة العلاقة السببية بين اللعب والتفكير الحر او الابداع فقدم شيين (Cheyine. 1981) تقييما نقديا للبحوث التي حاولت إيجاد العلاقة بين اللعب وحل المشكلات والنمو الاجتماعي.

(سلوى عبد الباقي، ١٩٩١، ٨) .

كما يوكد كمال الدين حسين على أن اللعب الدرامى قد يشبه العروض التي تقدم على مسرح الطفل وخاصة العروض التي يقدمها الاطفال للأطفال وهي تلك العروض المسرحية التي تعتمد على شخصيات من عالم الطفل ويقوم الأطفال بتجسيدها وتقديمها لأقرانهم من الاطفال.

(كمال الدين حسين، ٢٠٠٠، ٢٧١)

وهكذا نجد أن للعب الدرامي وظيفة طبيعية في نمو الطفل في سنوات عمره الأولى قبل الدخول إلى المدرسة أو بعدها بقليل، ولذلك فمن الهام والضروري أن تغزو هذا العالم لنستطيع أن نحقق للطفل أكبر فائدة إنمائية في اتجاه تنشيط الخيال وإكساب المعارف والخبرات والعادات الملائمة مع عدم المساس بتلقائية الطفل التي بدونها لا يكون اللعب لعباً كما أن بدونها تختص ابداعات الأطفال.

(عفاف عويس، ٢٠٠٠، ٤٣)

د- العـــلاج باللعب

إن فرجينيا أكسلين (Axline. 1948) من أوائل المهتمين بالعلاج باللعب وأكدت أهميته في تناقص الشعور السلبي وتزايد الشعور الإيجابي نحو الذات ونحو الآخرين من خلال الجلسات العلاجية وأكدت أكسلين أن الطفل يتحول إلى فر أكثر اكتمالاً لأنه من خلال العلاج يتحرر من القيود ويكون أكثر تلقائية.

فموقف العلاج باللعب يوفر للطفل البيئة والمجال لأن يكون تلقائياً وطبيعياً في تصرفاته وفي هذا الوسط يمكن للطفل أن يلعب أدواراً متعددة من خلال اللعب لا يستطيع أن يلعبها خارج هذا الوسط وهذه الطريقة تسمح له بزيادة فهمه لذاته بشكل واقعي فهو يقوم ببعض النماذج السلوكية التي يستخدمها في المستقبل مثل الشراء والبيع وعمل الزيارات وزيادة الطبيب أو السفر وركوب الأتوبيس.

(فاروق صادق، ١٩٨٢)

وقد أثبت العلاج السيكوديناميي التقليدي فعاليـة وتـأثيره علـى حـالات الأطفـال المضطربين والأطفـال ذوي الـذكاء المنخفض وأكدت معظم الأساليب المقننـة فعاليتها وتأثيرها مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات في موقف معين.

(سلوى عبد الباقي، ١٩٩٨، ١٥٩)

من الأشياء الأساسية التي يجب أن نضعها نصب أعيننا أننا إذا أردنا أن نفهم الطفل لابد أن نفهمه من وجهة نظر تنموية فالكلمات تعتبر تجريدات غالباً ما تكون غريبة على الطفل في حين أن الاتصال من خلال اللعب يكون اتصالا طبيعياً يعتمد على اللعب الحسي فإذا أردنا أن يتصرف الطفل بتلقائية وجب علينا أن نتيح له هذا من خلال التعبير الحر فهو وسيط للتعبير عن الانفعالات ولاكتشاف العلاقات ووصف الخبرات وللتعبير عن المشاعر وتحقيق الذات وتحقيق الرغبات فاللعب شيء طبيعي ويبسط للتعبير عن النفس عند الأطفال والأطفال يعبرون ويسلكون حيثما يشعرون به ويقومون بتمثيله أو أدائه.

(سلوى عبد الباقي، ١٩٩٨، ١٥٧)

التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة

اضطرابـــات السلوك

هي جميع الأفعال والتصرفات التي تصدر عن الطفل بصفة متكررة أثناء تفاعله مع المجتمع والتي لا تتمشى مع معايير وضوابط السلوك المتعارف عليها في المجتمع والتي تصف من تصدر عنه بالانحراف وعدم السواء.

اللعب الدرامـــــــــي

هـو ذلـك النـوع مـن نـشاط اللعـب الـذي يـتقمص فيـه الطفـل شخــصيات الكبــار أو شخــصيات أخــرى ويــسلك ســلوكهم كمــا يدركـه وهـو مـن خـلال هـذا النـوع مـن اللعـب يعكـس نمـاذج مـن المجتمـع المحـيط بـه كمـا تنطـوي هـذه الألعـاب علـى الكثيـر مـن الخيال أيضاً.

نتائــــــج الدراسة

يــنص الفــرض الأول علــى أنــه توجـد فــروق ذات دلالــة إحــصائية بــين القياســين القبلــي والبعــدي لــدرجات اطفــال عينــة الدراســة علــى مقيــاس اضــطرابات الــسلوك بعــد اســتخدام اللعــب الدرامي لصالح القياس البعدي.

جدول رقم (١)

يوضح نتائج دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي لأطفال العينة على مقياس اضطرابات السلوك بعد استخدام اللعب الدرامي

المجموعات	م ف	ح ف	ت	الدلالة
القياس القبلي				
القياس البعدي				

يتـضح مـن نتـائج الجـدول الـسابق وجـود فـروق ذات دلالة احـصائية كبيـرة بـين القيـاس القبلـي والقيـاس البعـدي بعـد اسـتخدام اللعـب الـدرامي ممـا يـشير إلـى فاعليـة اسـتخدام اللعـب الـدرامي فـي تعـديل اضـطرابات الـسلوك لـدى أطفـال الروضـة الأمـر الـذي

يشير إلى تحقق نتيجة الفرض الأول من حيث أن للعب الدرامي فاعلية في تعديل السلوك المضطرب.

وتتفق نتيجة الفرض الأول مع جميع نتائج الدراسات السابقة التي استخدمت اللعب بأنواعه في تعديل السلوك وحل المشكلات والتغلب على الخجل وخفض الاكتئاب وأيضاً اكتساب القيمة الأخلاقية والاجتماعية وهو ما أشارت إليه دراسات عزة خليل ١٩٩٠ وكلير مسعود ١٩٩٥ ودراسة إيفوري وماكولوم (Ivory, J., & Mccollum, 1999) ودراسة جون مالوف (John Malouff, 2000) ودراسة روست وبروين (Rost, H. & Bruyn, 2000) ودراسة .

(نجلاء السيد عبد الحكيم، ٢٠٠٠)

٢- ينص الفرض الثاني على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الذكور والأطفال الإناث على مقياس اضطرابات السلوك بعد استخدام اللعب الدرامي.

جدول (٢)

يوضح نتائج دلالة الفروق بين درجات الاطفال الذكور والإناث على مقياس اضطرابات السلوك بعد استخدام اللعب الدرامي

المجموعة	القياس البعدي				ت	الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الذكور						
الإناث						

تشير نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الذكور والأطفال الإناث على مقياس اضطرابات السلوك بعد استخدام اللعب الدرامي وهذا يتفق أيضاً مع جميع الدراسات السابقة التي قسمت عينتها إلى مجموعات ذكور وإناث ووضح منها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في القياس البعدي من حيث تعديل السلوك.. وإن كان هناك توجهات تذكر إلى أن هناك فروق بين الذكور والإناث حيث أن الذكور تميل إلى بذلك النشاط الحركي والجهد وبعض الاعتداءات وأما الإناث تميل نحو الأمور الاجتماعية.

(أنسي قاسم، ٢٠٠٠، ٢٦)

ولكن هذه الفروق أو تلك ضفيفة وليست لها دلالة إحصائية.

مناقشـة النتائـج

أجابـت نتـائج الدراسـة علـى أن اللعـب الـدرامي لـه الـدور الفعـال فـي تعـديل اضـطرابات الـسلوك لـدى أطفـال الروضـة وهـذا يؤكـد علـى أهميـة الأنـشطة الدراميـة التـي تـساعد الأطفـال علـى تفهـم أنفـسهم ومـشاعرهم ومـشاعر الآخـرين مـن حـولهم كمـا تـساعدهم علـى الـتخلص مـن التمركـز حـول الـذات والأخـذ فـي الاعتبـار مـشاعر الآخـرين لأنـه يتقاسـم معهـم خـيلاتهم وأحلامهـم وكـذلك تـشجع الأطفـال علـى فهـم الأدوار الاجتماعيـة فـي المجتمع.

حيـث أنـه أصـبح مـن المـسلم بـه الآن بـين المهتمـين بالتربيـة وتنـشئة الأطفـال وبـين علمـاء الـنفس وأيـضا المهتمـين بالمـسرح اهميـة دور الـدراما كنـشاط يـساعد فـي تنميـة عـدد مـن مهـارات الأطفـال وقـد بينـت هـذه المـسلمة علـى اسـاس أن ممارسـة النـشاط الـدرامي هـو حاجـة طبيعيـة لـدى الاطفـال، فالأطفـال بـاختلافهم يحتـاجون إلـى التعبيـر عـن ذواتهـم بـشكل ابـداعي ويـتم ذلـك مـن خـلال النـشاط الدرامي والذي يعتبر إحدى انواع اللعب للأطفال.

(كمال الدين حسين، ١٩٩٣، ٣)

كمـا أنـه لابـد ان يوكـد علـى أن النـشاط المهـيمن علـى طفـل المرحلـة هـو لعـب الأدوار الاجتماعيـة لأنـه يفـتح أمـام الطفـل عـالم الكبـار بقيمـة ومعـاييره مـن خـلال قيامـه بهـذه الأدوار والالتـزام بواجباتها.

(وفاء محمد كمال، ١٩٩٩، ١٧٥)

وإن اللعب الدرامي الذي يلعب فيه الطفل أدوار متعددة للكبار يجعله يخرج كل انفعالاته ويسقطها على من أمامه فمثلا الطفل الذي يأخذ دور الأب كأنه من خلال هذا الدور أما أن يعامل القائم بدور الابن بحنان أو يقوم بتأنيبه حسبما يعامل هو من والده.

وغير ذلك من الأدوار وأفعال كلها ليست إلا إسقاطات وإفراغ للشحنات الانفعالية الإيجابية أو السلبية التي في لا شعور الطفل ولا شك في أن خروجها والتعبير والتنفيس عنها أثناء اللعب يريح الطفل ويصفى نفسه وبالتالي يشعره بالسعادة والارتياح لأنه أخرج مكبوتاته.

(خالد عبد الرازق السيد، ٢٠٠٠، ٥٠)

ونجد أن آن كرافت تؤكد على أن الأطفال يظهرون قدراتهم المتنامية على التعلم والإنصات والملاحظة والاستخدام الواسع للأدوات والخامات وكل ذلك للتعبير عن أفكارهم وللتواصل مع مشاعرهم ومع الآخرين.

(Craft, A., 2000, 39)

ولذلك تدفع الرغبة في اللعب واستمراره في الأدوار التي تم توزيعها على الأطفال إلى مقاومة الأنانية وتنشيط عناصر المسئولية الاجتماعية ومن ثم يعد النشاط اللعبي هو الباب الوحيد القادر على إشباع حاجات طفل الروضة النفسية والاجتماعية هذا بالإضافة إلى أن اللعب الدرامي يجعل الطفل يخرج كل ما بداخله أثناء لعبه مع رفاقه ويندمج مع الأدوار التي يؤديها ساعيا إلى تحقيق ذاته وأخذ مكانه بين رفاقه

والقائمين على تربيته ولهذا كله مردوده الإيجابي على تعديل الطفل سلوكه المضطرب إلى سلوك سوي بما يتماشى مع معايير وقيم المجتمع.

الدراسات السابقة والفروض

وجد الباحث أن التراث البحثي لبرامج اللعب وكذلك الاضطرابات السلوكية كثير ولذلك رأى الباحث التركيز على الدراسات التي تناولت متغيري الدراسة معاً.

وأول هذه الدراسات عزة خليل عبد الفتاح ١٩٩٠ وتهدف إلى قياس تأثير اللعب على حل بعض المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة وأجرى البحث على عينة تتكون من ١٢٨ طفلا تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات تجريبية يبلغ عدد كل منها ٣٢ طفل تتراوح أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات واعتمدت الدراسة على الأدوات الآتية اختبار رسم الرجل للذكاء ومقياس المستوى الاقتصادي الثقافي الاجتماعي واختبار التفكير الابتكاري وأسفرت الدراسة على النتائج التالية تأثير المشاركة الممارسة بشكل إيجابي في حل المشكلات التقاربية والتباعدية.

وكذلك دراسة كلير أنور مسعود ١٩٩٥، وتهدف إلى معرفة مدى اهتمام الأطفال واستخدامهم لبدائل أدوات اللعب الواقعي واللعب الرمزي وذلك لمعرفة مدى قرب الطفل للواقع

الذي يعيش فيه وإدراكه لهذا الواقع وأجرى البحث على عينة من (٦٠) طفلاً من مرحلة ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم من ٣: ٦ سنوات واستخدمت الباحثة اختبار رسم الرجل للذكاء وتقنين فاطمة حنفي وكذلك استمارة تعديد الأدوات من إعداد الباحثة وكذلك أداة قياس اللعب الواقعي وأداة قياس اللعب الرمزي من إعداد الباحثة أيضاً. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تكرارات الأطفال في اختياراتهم للبديل القياسي في كلا من اللعب الواقعي واللعب الرمزي لصالح اللعب الواقعي كما أثبتت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث وهذا ما دفع الباحث الحالي الاستعانة بهذه الدراسة حيث أن اللعب الدرامي والمشاركة في أداء أدواره يجعل الطفل يعيش واقعه كما يراه هو وكما يراه المحيطون به.

ودراسة إيفوري وماكولوم (Ivory J. & Mccollum.1999) هدفت إلى دراسة تأثير اللعب الفردي واللعب الجماعي لدى مجموعتين عن الأطفال يعانون من صعوبات تعلم كل مجموعة عددها ٥ أطفال استخدم مع المجموعة الأولى اللعب الفردي الحر واستخدم مع المجموعة الثانية اللعب الجماعي وذلك لمدة ٢٨ يوم وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة اللعب الفردي الحر ومجموعة اللعب الجماعي لصالح مجموعة اللعب الجماعي. وذلك من حيث العلاقات والتفاعلات المتبادلة بين أفراد مجموعة اللعب الجماعي.

بينمـــا دراســـة جـــون مـــالوف (٢٠٠٠) John Molouff تهـدف إلـى مـساعدة الأطفـال الـصغار فـي التغلـب علـى الخجـل عـن طريـق اسـتراتيجيات متعـددة منهـا تـشجيع الأطفـال علـى التفاعـل مـع الأخـرين -مـدح الأطفـال علـى الـسلوك فـي وجـود الرفـاق والمحيطـون بهـم -فـرح الأطفـال الخجـولين مـع غيـرهم في المواقف الحياتية.

واعتمـدت الدراسـة علـى دراسـة الحالـة مـن دراسـة بعـض الأطفـال يعـانون مـن الخجـل .. مثـل الطفلـة أليزابيـث التـي كانـت تعـاني مـن حجـل قـوي تـم تـدريبها ودمجهـا مـع أطفـال آخـرين طبيعيـين وفـي مواقـف متعـددة مـن وكـان مـن نتـائج الدراسـة نجـاح فلـسفة البـرامج بـين الأطفـال الـذين يعـانون مـن الحجـل مـع الأطفال العاديين.

وكـذلك أثبتـت الدراسـة نجـاح اسـاليب التعزيـز بعـد اداء الأنـشطة التعاونيـة بـين الطفـل الـذى يعـاني مـن الخجـل ورفاقـه العاديين.

ودراسـة روسـت وبـروين (Rost. H. & Bruy. 2000) تهـدف إلـى دراسـة فاعليـة اسـتخدام أنـواع مـن اللعـب فـي خفـض الاكتئـاب لـدى أطفـال مـا قبـل المدرسـة واعتمـدت علـى عينـة مكونـة مـن ٢١ طفـل تتـراوح أعمـارهم مـا بـين ٣- ٦ سـنوات تـم تقـسيمهم إلـى ثـلاث مجموعـات وقـدم لكـل مجموعـة نـوع مـن أنـواع اللعـب إحـدى هـذه المجموعـات قـدم لهـم اللعـب الـدرامي وكـان مـن نتـائج الدراسـة أن المجموعـة التـي قـدم لهـا اللعـب

الدرامي خرجوا من اكتئابهم ومارسوا اللعب الدرامي كما يرونه هم من وجهة نظرهم أي أنهم خرجوا عن القواعد والخطوات المحددة لهم. ولكن يحسب لهذه الدراسة في هذه الجزئية وخاصة المجموعة التي قدم لها اللعب الدرامي أنها نجحت في تنمية المشاركة لدى الأطفال بجانب تحقيق الدراسة لأهدافها الأخرى.

ودراسة نجلاء السيد عبد الحكيم (٢٠٠٠) وتهدف الدراسة إلى تحديد القيم الأخلاقية المناسبة لطفل الروضة والعمل على تنميتها من خلال برنامج قصصي ومحاولة تحديد أفضل أنماط الشخصيات القصصية التي يمكن الاعتماد عليها في تنمية هذا الجانب الهام بالإضافة إلى الألعاب الدرامية التي يشتمل عليها البرنامج والتي أدت إلى تدعيم القيم المعروضة وذلك على عينة قوامها (٩٠) طفلاً من الذكور والإناث تتراوح أعمارهم ما بين ٥- ٦ سنوات واستخدمت الباحثة اختبار رسم الرجل للذكاء وقياس القيم الاخلاقية المصور بالإضافة إلى البرنامج المستخدم في الدراسة وأثبتت نتائج الدراسة أهمية البرنامج المقترح في تنمية القيم الأخلاقية وكان الدور الفعال يكمن في دور شخصيات القصص وكذلك الألعاب الدرامية.

تعقيب على الدراسات السابقة

يتبين من استعراض الدراسات السابقة أن هناك شبه إجماعاً على فاعلية اللعب بصفة عامة وفاعلية اللعب الدرامي

بصفة خاصة سواء تم ذلك في إطار برنامج أو بشكل أخر فكل الدراسات ركزت على أهمية اللعب في خفض الاضطرابات السلوكية بأنواعها وحل المشكلات وإكساب الأطفال القيم الأخلاقية والمشاركة الجماعية وهذا بدوره يدعم استخدام الباحث للعب الدرامي في تعديل الاضطرابات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

فــروض الدراســة

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لدرجات أطفال عينة الدراسة على مقياس اضطرابات السلوك بعد استخدام اللعب الدرامي لصالح القياس البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الذكور والأطفال الإناث على مقياس اضطرابات السلوك بعد استخدام اللعب الدرامي.

إجــراءات الدراســة

العينـــــة

تتكون عينة الدراسة من ٣٠ طفلا (١٥ ذكور - ١٥ اناث) من أطفال الروضة الملتحقين بالنسبة الثانية في مرحلة رياض الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٥-٦ سنوات من مدرسة الإمام علي بالدقي.

منهــــج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الشبه تجريبي في دراسته حيث أنه قام بإجراء قياس قبلي لأفراد العينة ثم قدم لهم أنشطة اللعب الدرامي المتمثلة في ١٤ لعبة درامية لمدة ٢٨ يوماً ثم قام بإجراء قياس بعدي لمعرفة الفرق بين القياسين ودور أنشطة اللعب الدرامي في خفض الاضطرابات السلوكية.

أدوات الدراســـــة

١- اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء واستخدمه الباحث لتمييز متغير الذكاء.

٢- مقياس المستوى الثقافي الاجتماعي لعبد العزيز الشخص واستخدمه الباحث أيضاً لتحديد متغير المستوى الثقافي الاجتماعي -وساعده في ذلك أيضاً أن أطفال العينة من مدرسة واحدة.

٣- قائمة سلوك طفل ما قبل المدرسة Preschool Behavior.

Preschool behavior Checklist (PBCL)

أعد هذا الاختبار جاكولين ماكجوير وناومي ريتشمان ١٩٨٨ Mc Guire & Richman وقام بنقله للعربية وتقنينه أنسي محمد أحمد قاسم ١٩٩٤.

وصـــــــف القائمــة

تحتوي القائمة على ٢٢ بنداً موزعين على النحو التالي خمس أسئلة تتعلق بالاضطرابات أو الصعوبات الانفعالية مثل طلب الاهتمام بشدة، الشكوى والحساسية الزائدة، انعدام

السعادة، والخوف.. وخمس أسئلة تتعلق بالمشكلات السلوكية الظاهرة والتي تنعكس على علاقات الطفل بالآخرين مثل صعوبة الانقياد،التشاجر، عرقلة وإعاقة نشاط الجماعة والآخرين الغيرة والغيظ والسلوك التدميري.. أما القدرة على التركيز واللعب البناء فقد وضعت لها ثلاثة أسئلة مستوى النشاط (سلوك الثبات، النشاط الزائد) والتركيز والشرود وثلاث أسئلة تتعلق بعلاقات الطفل الاجتماعية التي تمدنا بمؤشر هام عن تكيف الطفل في وضع تقبل الآخرين. وأخيرا خمس أسئلة تركزه على الكلام واللغة والعادات، البوال، تلوبث الملابس.

ولكل سوال من الأسئلة الأثنى والعشرون ثلاث توصيفات للسلوك. عدم وجود مشكلة - وجود مشكلة بدرجة متوسطة - وجودها بشكل حاد.

تطبيق القائمة

ينبغي أن تطبق القائمة مع أو بواسطة فرد وثيق الصلة بالطفل وعلى وعي ودراية بسلوكه.. فالقائمة تتكون من ٢٢ بندا تصف سلسلة من السلوكيات وعند ملء القائمة يجب التفكير فيما عليه سلوك الطفل في آخر أسبوعين وفي أحدث استجاباته للناس والأحداث وبالنسبة لكل بند يجب قراءة كل الوصوف السلوكية ثم يتم اختيار السلوك الذي يمثل أدق وصف للطفل في الوقت الراهن وينبغي ألا يترك أي سوال بدون إجابة.

تصحيح القائمة ورصد الدرجات

معظم البنود لها ثلاث توصيفات سلوكية مثل

لا توجد مشكلة، هناك مشكلة بدرجة قليلة وهناك سلوك مشكل بشكل واضح وهذه الفئات لها توزيع درجات يتراوح من صفر، ١، ٢ وتجمع هذه الدرجات معاً لتعطي الدرجة الكلية.

ويجب أن نلاحظ أن الدرجة المرتفعة على القائمة تعني انخفاضاً في السلوك التوافقي ووجود مشكلات واضطرابات سلوكية والدرجة العظمى للبنود الأثنى وعشرون هي ٤٤ درجة.

ثبات القائمة

استخدمت القائمة على عينة قوامها ١٠٨ طفل وطفلة بمتوسط عمري ٤٨,٥ شهر وباستخدام إعادة الاختبار بلغ معامل الثبات ٠,٨ وباستخدام التجزئة النصفية بلغ معامل الثبات ٠,٨٣.

ولقد قام الباحث في دراسته الحالية قبل استخدام القائمة بحساب ثبات القائمة بطريقة إعادة الاختبار (التطبيق) على عينة قوامها ٢٨٨ طفلاً من الذكور والإناث بمدرسة الإمام علي بالدقي بالنسبة الأولى والثانية من مرحلة رياض الأطفال وبلغ معاملي الارتباط بين درجات الأطفال في التطبيق الاول ودرجاتهم في التطبيق الثاني والذي تم بفارق زمني قدره

إحدى وعشرون (٢١) يوماً (٠,٨٩) وهذا كان مبررا قويا للباحث لاستخدام هذه القائمة في دراسته الحالية صدق القائمة.

استخدم مقنن القائمة في حساب صدقها الصدق التلازمي مع اختبار السلوك التوافقي لفارق صادق وبلغ معامل الارتباط (٠,٧٩).

مجموعة الألعاب الدرامية(*)

وهي عبارة عن عدد ١٤ لعبة درامية تم انتقائها من عدد كثير من الألعاب الدرامية بناء عن رأي المحكمين وأشترط الباحث أن تحقق كل لعبة الهدف العام لها وكذلك الأهداف الإجرائية وذلك من خلال طريقة التقويم المعتمدة على لعب أدوارها من أطفال العينة وكذلك استخدام الأدوات اللازمة لتنفيذ اللعب ثم يقوم الباحث بتقويم طريقة التطبيق .. تم تكرر هذه اللعبة ثلاث مرات أخرى من الايام المقبلة ... وهكذا.

وهذه اللعبة الدرامية هي: البقال/ الضابط/ الطبيب/ الجنايني/ المعلم/ الأب/ الأم/ المسحراتي/ الجزار/ زيارة الجدة(**)/ سائق القطار/ نشاط النقل(**)/ العزف على البيانو(**)/ تأليف قصة وتمثيلها(**).

وقام الباحث بتوفير جميع الأدوات اللازمة والمناسبة لهذه الألعاب.

(*) وهي ١٤ لعب درامية اجتماعية تمثل بعض المهن الموجودة في المجتمع المصري من اعداد الباحث.

(**) تم اخذ الفكرة عن سلوى عبد الباقي (١٩٩٨)، اللعب بين النظرية والتطبيق. بيت الخبرة الوطني. القاهرة.

الإجـراءات التطبيقية للدراسـة

١- قام الباحث باختيار عينة دراسة من أطفال الروضة التابعة لمدرسة الإمام علي بالدقي حيث أنه يشرف على طالبان التربية العملية لطالبات كلية رياض الأطفال بالمدرسة.

٢- أجريت الدراسة على أطفال السنة الثانية فقط من مرحلة الروضة وذلك لتحييد متغير السن.

٣- قام الباحث بتطبيق اختبار رسم الرجل للذكاء على جميع أطفال السنة الثانية روضة وكان عددهم ١٤٤ طفلا ثم تم اختيار الأطفال الحاصلين على درجة ذكاء تتراوح بين ١١٥ إلى ١٢٠ درجة وتم استبعاد الأطفال الأقل والأكثر من ذلك لتحييد نسبة الذكاء.

٤- قام الباحث بتطبيق مقياس المستوى الثقافي والاجتماعي إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٨٨ ثم تم اختيار الأطفال الحاصلين على ١٥٠ إلى ١٥٥ درجة وهم الأطفال الذين يمثلون المستوى فوق المتوسط للمستوى الثقافي الاجتماعي. وذلك لتمييز المستوى الثقافي الاجتماعي.

وبعد تطبيق اختبار الذكاء ومقياس المستوى الثقافي والاجتماعي بالشروط السابقة تم اختيار عدد ١٢٠ طفلا مما ينطبق عليهم الشروط.

٥- قام الباحث بتطبيق قائمة ملاحظة سلوك الطفل لقياس اضطرابات السلوك على ١٢٠ طفلا ثم قام بحساب الدرجات بعد تصحيح القائمة وتم ترتيب الدرجات تنازليا وتم اختيار الأطفال الذين يمثلون الربيع الأعلى والذين

حصلوا على أعلى الدرجات على القائمة علما بأن ارتفاع الدرجة يعبر عن وجود مشكلات واضطرابات سلوكية حادة وكان عددهم ٣٠ طفلا حرص الباحث ن يكونوا ١٥ من الذكور و١٥ من الإناث.

٦- قام الباحث بحصر لعدد كبير من الألعاب الدرامية ثم قام بتحكيم هذه الألعاب للتأكد من صلاحية كل لعبة تم اختيارها للهدف والغرض المخصصة له وجاءت نتيجة التحكيم اختيار عدد ١٤ لعبة درامية بعد استبعاد عدد كبير للعب الدرامية الأخرى.

٧- قدم الباحث الألعاب المختارة على أطفال العينة بواقع لعبتين في اليوم دون الفصل بين الذكور والإناث مع ترك الحرية الكاملة لأطفال العينة في اختيار الأدوار وتبادلها واستغرق التطبيق ٢٨ يوماً وقد حرص الباحث على تقديم اللعبة الواحدة عدد ٤ مرات خلال فترة التطبيق بهدف تنمية التفاعلات المتبادلة بين الأطفال وإتاحة فرصة أكبر لتبادل الأدوار خلال القيام بتنفيذ اللعبة الدرامية الواحدة.

٨- قام الباحث بإجراء القياس البعدي لأطفال العينة ثم قام بإجراء المقارنة بين القياس القبلي والقياس البعدي للوقوف على فاعلية استخدام اللعب الدرامي في تعديل اضطراب السلوك لطفل الروضة.

٩- ثم قام الباحث بالمقارنة بين درجات الأطفال الذكور ودرجات الأطفال الإناث على المقياس البعدي للاضطرابات السلوكية.

برنـــامج اللعب الدرامـي

الأهداف العامــة

١. علاج بعض المشكلات السلوكية لأطفال الروضة.

٢. تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة.

الأهداف السلوكيــة

١. تنميــة المـشاركة الفعّالــة للأطفــال فــي تنفيــذ الأنــشطة المختلفة.

٢. تنمية التزام الأطفال بالدور.

٣. تنمية احترام الأطفال بدور الآخرين.

٤. إكساب الأطفال القدرة على تنفيذ التعليمات.

لمن يقـــدم البرنامج ؟.

لأطفال الروضة ٤ – ٦ سنوات

محتويـــــات البرنامج

عدد ١٤ لعبة متنوعة

طريقة التقديـــــم

تنفذ جميع الألعاب عن طريق استخدام اللعب الدرامي.

بعـض النماذج للألعـاب الدراميـة

١ـ الضابط :(لعبة العسكري واللص)

كــان رجــل عجــوز يجلــس فــي محلــه يبيــع للنــاس فجــاء اللــص وخطـف النقـود الموجـودة لديـه وهـرب بهـا، صـرخ الرجـل

واستنجد بالشرطة. تصادف مرور دورية مكونة من (ضابط واثنان مساعدان له) قاموا بمطاردة اللص الذي حاول الهرب ولكن في النهاية نجح رجال الشرطة في القبض على اللص ثم قاموا بإرجاع النقود إلى العجوز.

الأدوار

١. طفل يلعب دور الضابط.
٢. عدد ٢ من الأطفال يلعبان دور المساعدين للضابط.
٣. طفل يلعب دور اللص.
٤. طفل يلعب دور الرجل العجوز الذي تعرض للسرقة.

الأدوات

ملابس للضابط والمساعدين + ملابس للعجوز وبعض الأدوات الخاصة.

٢- زيـــــــارة الجـــــدة

في يوم من الايام حضرت الجدة لزيارة ابنتها وأولاد ابنتها وكالمعتاد حضرت الجدة ومعها حقيبة مليئة بالألعاب والهدايا.

استقبلت الأم (أم الأطفال) والدتها (أي جدة الأطفال) ثم أبلغت الأطفال بحضور الجدة أتى الأطفال بسرعة وهم في سعادة وسألوا الجدة عن الهدايا في هذه المرة، بدأت الجدة في توزيع الهدايا فرح الاطفال وبدءوا يلعبون بالهدايا وشكروا الجدة.

الأدوار

١. طفلة تلعب دور الجدة.
٢. عدد ثلاثة من الأطفال (٢ذكور وطفلة أنثى).
٣. طفلة تلعب دور الأم.

الأدوات

ملابس للجدة + عصا للجدة + ملابس للأم + حقيبة كبيرة + بعض الألعاب والهدايا.

٣- المعلم

يتم تنفيذ نشاط يقوم فيه أحد طفل بدور المعلم ويقوم عدد من الأطفال الذكور والإناث بدور التلاميذ، ويقوم الطفل الذي يلعب دور المعلم بالوقوف أمام الأطفال على السبورة ويحاول أن يمارس دور المعلم عن طريق التقليد ثم يبدأ في الحوار والمناقشة مع الأطفال ثم يتم تبادل الأدوار وإعادة اللعبة.

الأدوار

١. طفل يلعب دور المعلم.
٢. أطفال ذكور يلعبون دور التلاميذ.
٣. أطفال إناث يلعبن دور التلميذات.

الأدوات

السبورة.

بعض النماذج والألعاب اللازمة لتنفيذ النشاط.

٤- الطبيـــــب

يقـوم أحـد الأطفـال بلعـب دور الطبيـب. يلـبس أحـد الأطفـال ملابـس الطبيـب ويلـبس سـماعة الطبيـب ويقـوم بالكشف علـى أحـد الأطفـال الـذي يلعـب دور المـريض، وتلعـب طفلـة أخـرى دور المـساعدة للطبيـب، وطفلـة تلعـب دور أم المـريض وطفـل يـعـب دور والد المريض.

ويقـوم الطفـل بالكـشف علـى المـريض ويـستخدم الـسمـاعة ثم يقوم بمحاولة كتابة الدواء أي يمثل ذلك.

الأدوار

١. طفل يلعب دور الطبيب.
٢. طفل يلعب دور المريض.
٣. طفل يلعب دور والد المريض.
٤. طفلة تلعب دور مساعدة الطبيب.
٥. طفلة تلعب دور والدة المريض.

الأدوات

الـسماعة – ملابـس الطبيـب – الـسرير الـذي يرقـد عليـه المريض – الترمومتر.

٥- البقـــــال

أحـد الأطفـال يلـبس ملابـس البقـال ويجلـس فـي المكـان المخـصص لـذلك ويجلـس علـى طاولـة يوضـع عليهـا بعـض

النماذج من الأشياء الذي يقوم البقال ببيعها. ثم يقوم الأطفال الذكور والإناث باستخدام عملة وإعطائها للطفل البقال للحصول على ما يريدون شراؤه. ويقوم الطفل البقال بالبيع لهم ما يريدون مقابل النقود.

الأدوار

١. طفل يلعب دور البقال.
٢. عدد ٢ من الأطفال الذكور يقومان بالشراء.
٣. عدد اثنتان من الأطفال الإناث تقومان بالشراء.

الأدوات

ملابس بقال + طاولة + أشياء متنوعة من السلع + نقود مع اختلاف فئاتها.

٦- لعبة الجنايني

أن يقوم الأطفال بتنفيذ نشاط الجنايني وهذا من خلال النزول إلى حديقة الروضة والقيام بتنظيفها والقيام بري الزرع والأزهار وكذلك قص الأشجار على هيئة أشكال هندسية.

الأدوار

١. يقوم أحد الأطفال بلعب دور الجنايني.
٢. يقوم مجموعة من الأطفال الذكور والإناث بمساعدة الجنايني.

الأدوات

رشاشة ماء – مقص – ملابس الجنايني – ملابس المساعدين.

٧- المسحراتـــــــي

يقـوم الأطفـال بتنفيـذ لعبـة المـسحراتي وهـي عبـارة عـن رجـل يحمـل طبلـة يـضرب عليهـا مـن أجـل إيقـاظ النـائمون للـسحور فـي شـهر رمـضان الكـريم ومـن حولـه مجموعـة مـن الأطفال يغنون أصحى يا نايم وحد الدايم رمضان كريم.

الأدوار

١. طفل يلعب دور المسحراتي.
٢. مجموعة من الأطفال يصاحبون المسحراتي.

الأدوات

ملابس المسحراتي + طبلة وعصا

٨- الجـــــزّار

تنفيـذ نـشاط الجـزار عـن طريـق اسـتخدام بعـض المجـسمات ويقـوم طفـل بـدور الجـزار وأطفـال آخـرون يقومـون بدور المشترين (الزبائن).

الأدوار

١. طفل يلعب دور الجزار.
٢. أطفال يقومون بدور الزبائن من الذكور والإناث.

الأدوات

مجـسمات علـى شـكل قطـع لحـم كبيـرة + ملابـس جـزار + أكياس بلاستيك + أدوات جزارة من البلاستيك.

٩- الأب

يقوم الأطفال بتنفيذ نشاط يقلدون فيه الأب والأدوار التي يقوم بها داخل المنزل وينفذ النشاط داخل غرفة النشاط في ركن أسرتي.

الأدوار

١. طفل يلعب دور الأب.
٢. عدد ٢ من الأطفال يلعبان دور الأطفال الذكور.
٣. عدد ٢ من الأطفال تلعبان دور الأطفال الإناث.
٤. طفلة تلعب دور الأم.

الأدوات

بعض النماذج للأدوات بالمنزل + ملابس للأب.

١٠- الأم

يقوم الأطفال بتنفيذ نشاط يقلدون فيه الأم والأدوار التي تقوم بها داخل المنزل وينفذ النشاط داخل غرفة النشاط في ركن أسرتي.

الأدوار

١. طفلة تلعب دور الأم.
٢. عدد ٢ من الأطفال الذكور.
٣. عدد ٢ من الأطفال الإناث.
٤. طفل يلعب دور الأب.

الأدوات

مكـان للجلـوس داخـل المنـزل + بعـض النمـاذج لـلأدوات بالمنزل + ملابس للأم + ملابس للأب.

١١- سائق القطـــار

يقـوم الأطفـال بتنفيـذ لعبـة سـائق القطـار يقـوم طفـل بلعـب دور قائـد القطـار ومجموعـة مـن الأطفـال يـشكلون شـكل عربـات القطـار ويبـدأ القائـد فـي الـسير علـى خـط محـدد علـى الأرض فـي فناء الروضة من محطة البداية إلى محطة الوصول.

الأدوار

١. طفل يلعب دور قائد القطار.
٢. أطفـــال مـــن الـــذكور والإنـــاث يلعبـــون دور الركـــاب ويشكلون القطار.

الأدوات

ملابس قائد القطار + بعض الأدوات يحملها الركاب.

١٢- نشـــاط النقـــل

يـتم تنفيـذ نـشاط النقـل عـن طريـق اسـتخدام مجـسم كبيـر لعربيـة نقل يقودها احد الاطفال ومعه عدد اثنان من الاطفال الذكور.

الأدوار

١. طفل يلعب دور القائد في العربة.
٢. طفلان يلعبان دور المساعدين.

الأدوات

مجسم كبير على شكل عربة نقل + بضائع + ملابس قائد العربة + ملابس المساعدين.

١٣ـ العزف على البيانو

يقوم الأطفال بتنفيذ العزف على البيانو وهي أن يعزف طفل على البيانو ويستمع مجموعة من الأطفال لهذا العزف.

الأدوار

١. يقوم طفل بدور العازف على البيانو.
٢. يقوم مجموعة من الأطفال الذكور والإناث بدور المستمعين.

الأدوات

آلة العزف (بيانو) + ملابس موسيقية.

١٤ـ الأب

يطلب من الأطفال كل طفل يقوم بتأليف قصة ثم يطلب من مجموعة من الأطفال بلعب أدوار هذه القصة.

الأدوار

مجموعة من الأطفال يقومون بلعب أدوار القصص.

الأدوات

ملابس تناسب القصة التي يقومون بلعب أدوارها.

المراجـــع

١٠-**أنسي محمد قاسم ٢٠٠٠ :** الفروق الفردية التقويم حورس للطباعة والنشر، القاهرة.

١١-**جمعه سيد يوسف ٢٠٠٠ :** الاضطرابات السلوكية وعلاجها، القاهرة، دار الغريب للطباعة والنشر.

١٢-**حامد زهران ١٩٩٦ :** علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة.

١٣-**سعدية بهادر ١٩٩٦ :** علم نفس النمو، دار الصدر للطباعة والنشر، القاهرة.

١٤-**سلوى عبد الباقي ١٩٩٨ :** اللعب بين النظرية والتطبيق، بيت الخبرة الوطني، القاهرة.

١٥-**سهير كامل أحمد ١٩٩٩ :** سيكولوجية نمو الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

١٦-**عزة خليل عبد الفتاح ١٩٩٠ :** اللعب كأسلوب لحل بعض المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٧-**عفاف عويس ٢٠٠٠ :** الطفل المبدع، حورس للطباعة والنشر، القاهرة.

١٨-**فاروق صادق ١٩٨٢ :** سيكولوجية التخلف العقلي، ط٢، مطبوعات جامعة الملك سعود، الرياض.

١٩-**كمال الدين حسين ١٩٩٣ :** الدراما وتنمية مهارات وقدرات الأطفال دراسة تطبيقية عن مسرحية (هيا نلعب)،

منشورة في كتاب مدخل في مسرح ودراما الطفل، ١٩٩٤، ط٤، العمرانية للأوفست، القاهرة.

٢٠-**كمال الدين حسين ٢٠٠٠**: مدخل في أدب الطفل، العمرانية للأوفست، القاهرة.

٢١-**مصطفى فهمي ١٩٧٦**: دراسة في سيكولوجية التكيف، القاهرة.

٢٢-**نجلاء السيد عبد الكريم ٢٠٠٠**: أثر شخصيات القصة في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة من خلال برنامج قصصي مقترح، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٢٣-**هدى الناشف ١٩٩٧**: استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٤-**وفاء محمد كمال عبد الخالق ١٩٩٩**: نمو الشخصية نظرية وتطبيق مطبعة سان بيتر، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

25- Buhler. R. 1937: A Mental Development of child London. Kegan Paul.

26- Chegne J. A. rubin. K.. H. 1981: Play full procursors of problem solving in pre-schoolers biannial meeting of the society for research in child development boston.

27- Craft, A., 2000: Creativity Across Primary Curiculum. London: Routlege.

28- Gross, K. 1901: The play of man. N. Y. d. Appleton.

29- Ivory, J. & Mc Collum J. 19999: Effects of Social and isolate toys on social play in an inclusie setting. Journal of special Education. 32 (4).

30- John Maloug 2000: Helping young children avercome shyness lecturer in psychology university of new England Armidale NSW Australia Copright.

31- Morrison. g. 1988: Education and Development of infants. todders and pre-school ILL. Scott foresman and Co.

32- Piage. J. 1982: Play Dreams and imitation in childhood New York Narton.

33- Rost. H. & Brugn. e. 2000: Depression and Play in early childhood. Journal of emotional and behavioral disorden.

34- Smilansky's 1978: The effect of socio Dramatic play on disadvantaged preschool children. N. Y. wiley.

35- Spencer. H. 1971: Herinciples of Psychology. N. Y. Appleton – Centurg Crofts Millar.

36- West. J 1992: Child centred play therapy. London: A division of Hodder & Stoughton.

مــدي فاعليــة برنامــج القصص
الحركيــة في تنمية القيم الأخلاقيــة
والاجتمــاعية لأطفال مــا قبل المدرســة

مدى فاعلية برنامج للقصص الحركية في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لأطفال ماقبل المدرسة:

مقدمة

تعتبر فترة ما قبل المدرسة من أشد الفترات أهمية من حيث تشكيل شخصية الطفل وتحديد معالم سلوكه الاجتماعي، وتعتمد على عدة عوامل منها الاستعدادات الوراثية والقيم والمعايير التي تسود الثقافة الفرعية التي ينتمي إليها، وأساليب الثواب والعقاب التي يتعرض لها من الأسرة والتفاعل الذي يتم بينه وبين الأقران. والنماذج السلوكية التي تعرض عليه من خلال الأسرة أولا ثم من خلال الروضة ثانيا (Patterson Rend. 1980. 164). كما يتأثر الطفل في نموه الاجتماعي بالأفراد الذين يتفاعل معهم وبالمجتمع القائم الذي يحيا في إطاره، وبالثقافة التي تهيمن على أسرته وحضارته ووطنه وتبدو أثار هذا التفاعل في سلوكه واستجاباته .

(سهير كامل أحمد، ١٩٩٩، ٧٦)

كما أن الخبرات الاجتماعية التي تقدمها الروضة لأطفالها تساعد على تمثيل الحياة الاجتماعية واستدماجها والتوافق معها وحتى يستطيع الطفل أن يتوجه نحو الآخرين ويتعاطف معهم ويقيم علاقات اجتماعية سوية مع الأقران.

(هدى الناشف، ١٩٩٧، ١٣٧، Yordley. A.. 1973).

وقد شهد هذا القرن اهتماماً فائقاً بالمراحل الأولى من حياة الطفل لاسيما من قبل المتخصصين والآباء لأن الطفل في هذه المرحلة يكتسب كثيرا من معلوماته واتجاهاته ومهاراته وهي مرحلة لها أهميتها القصوى من الناحية الاجتماعية من حيث غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية حيث أن هذه المرحلة من أهم الفترات التأسيسية لبناء شخصية الطفل وتشكيل سلوكياته المكتسبة.

كما تعد تنمية الأخلاق من أهم وظائف التربية بحكم الارتباط العضوي للقيم الأخلاقية بثقافة المجتمع وقوة تأثيرها فيه، لأنها تعبر عن القيم التي أختارها المجتمع لتحديد سلوكياته وأهدافه وأساليب تطوره ونموه .

(ابراهيم عصمت مطاوع، ١٩٩٠، ١٢٣).

وتعد القصة اليوم وسيلة هامة من وسائل التربية ونشر الثقافات والمعارف والعلوم فالقصة تستخدم كأسلوب للتهذيب والتثقيف للجميع عامة والأطفال خاصة (كمال الدين حسين، ١٩٩٦، ٤)، كما أن أدب الأطفال من بين الوسائل العامة التي تسعى لتحقيق الاستمتاع والترفيه والتعلم للأطفال في مختلف المراحل والأعمار.

(ليلى كرم الدين، ١٩٩٩، ٢).

هذا بالإضافة إلى رواية القصة تعد أسلوباً فنياً للتواصل مع الأطفال وتشجعهم على التعامل مع المعلومات والمشاعر والقصة الجيدة تساعد في بناء الشخصية المتكاملة للطفل ليس بطرق الوعظ والإرشاد وإنما بأسلوب فني جميل وجذاب

يساعد الطفل على معرفة إمكانياته وتوظيفها بالشكل السليم بما يحقق له ولرفاقه الاستمتاع من خلال المشاركة معهم في لعب أدوار القصة وسردها بشكل مشوق.. هذا بالإضافة إلى إكساب الطفل روح المشاركة مع الرفاق والتعاون معهم.

وتعد القصة الحركية أكثر أثراً في إكساب الطفل روح المغامرة والثقة بالنفس والتحرك بحرية وأمان على الأرض هذا بالإضافة إلى احترام الطفل للتعليمات وتنفيذها وإتباع الدور ومراعاة شعور الآخرين أثناء تنفيذ القصة الحركية وهذا له أثره الفعال في نمو القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى الطفل.

وهذا ما دفع الباحث إلى دراسة تأثير القصة الحركية في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طفل ما قبل المدرسة.

أهميــة البحــث

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الجانب الذي يتناوله وهو تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة من خلال القصة الحركية حيث أن النشاط القصصي بوجه عام نشاط محبب لدى أطفال المرحلة وكذلك النشاط الحركي ورأي الباحث أن يقدم القصة الحركية والتي تقدم المضمون القصصي في إطار حركي وذلك من خلال بناء برنامج للقصة الحركية يهدف إلى تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة.

كما أن دراسة القيم من الموضوعات الهامة في مجال علم النفس والتربية وتحظى تنمية القيم الأخلاقية بأهمية بالغة في الوقت الحاضر في المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء .

(عفاف عويس، ١٩٩٢، ٦٤).

وفترة ما قبل المدرسة ذات أثر حاسم في تحديد شخصية الطفل في المراحل التالية من عمره كما أنها فترة نمو مستمر في جميع النواحي يكتسب خلالها الطفل العادات والتقاليد والقيم السائدة في المجتمع. وهي مرحلة تتميز بالمرونة والقابلية للتعلم وهذا بدوره يؤكد على أهمية دراسة القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

هذا بالإضافة إلى أن الباحث سوف يقوم بحصر القيم الأخلاقية والاجتماعية المرغوبة اجتماعياً بالنسبة لهذه المرحلة.. لتكون دليلاً له في تصميم برنامجه للقصة الحركية.

مشكلة البحث

يعد تدريب طفل ما قبل المدرسة ومساعدته على تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية أمراً في غاية الأهمية وخصوصاً في هذه المرحلة التي توضع فيها البذور الأولى للشخصية. كما أن القصة الحركية لها دور فعال في تقديم كثير من المفاهيم والقيم الأخلاقية والاجتماعية للطفل بجانب النمو الجسمي الذي يكتسب من خلال النشاط الحركي للقصة.

ومن خلال خبرة الباحث في مجال التربية العملية لرياض الأطفال لاحظ أن القصص التي تقدمها المعلمات لا تهتم بهذا الجانب القصصي ولكن يعتمدن على رواية القصة فقط.. ومن هنا رأي الباحث أنه هناك حاجة ماسة إلى استخدام القصة الحركية التي تنمي القيم الأخلاقية والاجتماعية. وهذا بدوره دفع الباحث إلى المبادرة ببناء برنامج القصصية الحركية يسعى إلى تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية.

ومن ذلك انبثقت مشكلة البحث الحالي وهي دراسة مدى فاعلية برنامج للقصة الحركية في تنمية القيم الخلقية والاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة.

أهداف البحث

١- تحديد أهم القيم الأخلاقية والاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة.
٢- بناء برنامج للقصص الحركية من أجل تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة.
٣- الكشف عن مدى فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة.

المفاهيم والإطار النظري

أولاً: المفاهيم

مفهوم القصة

هي أحد أشكال التعبير الأدبي الذي يعمل على نقل خبرة من الحياة ومن الواقع، يصيغها الكاتب والأديب من

خلال خياله المبدع، في صورة تعيد تشكيل الواقع في صورة جديدة تعبر عن وجهة نظر الكاتب تجاه الخبرة الحياتية التي يريد نقلها إلى القارئ من أجل تحقيق هدف وجداني ثقافي معرفي ووسيلته في ذلك الكلمة المكتوبة .

(كمال الدين حسين، ٢٠٠٠، ٥).

القصة الحركية

ويقصد بالقصة الحركية في هذا البحث بأنها بناء فني حركي يطابق الأطفال نشاط لعبهم مع كلمات القصة وتقدم للأطفال في الروضة لكي تزودهم بمجموعة من القيم الأخلاقية والاجتماعية من خلال الممارسة.

القيم الأخلاقية والاجتماعية

يعرفها الباحث بأنها مجموعة الضوابط والمعايير الخلقية التي تحكم بها على سلوك الطفل وتفاعله مع أقرانه والمحيطين به والمجتمع.

البرنامج

ويقصد بالبرنامج في البحث الحالي بأنه مجموعة القصص الحركية التي تترجم إلى ممارسات وأنشطة وخبرات منظمة ومخططة تقدم إلى طفل الروضة محددة بخطة زمنية وصممت خصيصاً لهدف معين وهو تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لطفل الروضة.

ثانياً: الإطـــار النظـري

أهمية القصص الحركية للأطفال

القصة لديها القدرة على جذب الانتباه والتشويق وإثارة الخيال لذا يمكنها أن تكون عنصرا فعالا في النمو العقلي والوجداني للطفل بحيث يمتاز الطفل بحكم خصائصه بطلاقة الخيال والقابلية للتشكيل والاستعداد للاندماج وتمثيل الأدوار (عفاف عويس، ١٩٩٢، ٦٣) ولهذا تبرز أهمية القصة الحركية التي تشتمل على المشاركة والتعاون وتبادل الأدوار واحترام التعليمات ومراعاة النظام.

وهذا بدوره يوضح أهمية القصص الحركية للأطفال التي تهيئ لهم جوا اجتماعيا وثقافيا ومواقف مناسبة للخبرة تساعد الأطفال على تعلم الأخلاقيات المرغوبة.

حيث أن الأطفال في القصة الحركية يطابقون نشاطهم اللعبي مع كلمات القصة والتي تؤدي إلى تسلسل من الأعمال الحركية المطابقة ولذلك يجب أن تفحص القصة بعناية لتحديد الأدوار التي نخرجها من القصة ولتقرير كيف يؤدونها الأطفال بشكل جماعي تعاوني ولذلك لابد أن تقوم المعلمة بتقسيم الأطفال حسب محتوى القصة وتوزيع الأدوار عليهم.. ثم تقص عليهم القصة أولا ثم تطلب منهم لعب أدوارها.

أهداف قصص الأطفال

إن لقصص الأطفال أهداف متعددة إلى جانب أهدافها النمائية ونذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

١- الترفية على الأطفال وإسعادهم.
٢- اكتشاف الطفل لذاته وقدراته والعمل على تنميتها.
٣- تذود الطفل بالخبرات وتكسبه فن الحياة حيث أن الطفل يتوحد مع شخصيات القصة القريبة من شخصية ومن خلال تفاعله معها يكتسب العديد من الخبرات والقيم والعادات وأنماط السلوك الإيجابية

(هدى قناوي، ١٩٩٠، ٦٤-٦٥).

٤- تنمية المهارات الاجتماعية مثل التعاون والمشاركة الاجتماعية.

أما عن أهداف قصص الأطفال النمائية

- مساعدة الطفل على النمو اللغوي.
- مساعدة الطفل على النمو العقلي.
- مساعدة الطفل على النمو الجسمي والحركي.
- مساعدة الطفل على النضج الانفعالي.
- مساعدة الطفل على النمو الخلقي والاجتماعي.. وهذا هو ما يهمنا في بحثنا الحالي حيث أننا نحاول أن نكسب الطفل القيم الأخلاقية والاجتماعية عن طريق استخدام القصة الحركية كوسيلة لذلك.

لأن القصة تُعرف الطفل بمجتمعه ومقومات هذا المجتمع وأهدافه وما يسود فيه من قيم وصفات اجتماعية.. وبالتالي يكتشف الطفل جوانب الحياة الاجتماعية.. وهذا يساعد على الاندماج في المجتمع والتجاوب مع أفراده، كما أن القصة

تعمل على تكوين المعايير والقيم والعادات والاتجاهات الصحيحة لدى الأطفال من خلال الانطباعات السليمة التي يخرجون بها من المضمون الجيد للقصة (أحمد نجيب، ١٩٧٩، ٤٥-٤٧) ومن المهم أن يتوفر للكاتب وضوح تصوري كامل لفكرة قصته لأن هذا يمثل الأساس الذي سيبنى عليه مختلف العمليات الفنية الأخرى بوعي كامل وإدراك لا يشوبه التشويش.

(أحمد نجيب، ١٩٩١، ٧٥).

وهذا بدوره له أثره الجيد حينما يتم ترجمة مثل هذه القصص إلى قصص حركية مع الأخذ في الاعتبار أن الهدف الرئيسي هنا هو تنمية وإثراء القيم الأخلاقية والاجتماعية بجانب النمو الحركي للطفل.

ماهية القيم الأخلاقية

يعتبر الجانب الأخلاقي جانباً هاماً في بناء الشخصية ويشمل هذا الجانب على القيم والمثل والعادات والمعايير السلوكية، كما أنه يساعد الفرد على الوصول إلى التوافق الاجتماعي ويوجد لدى الطفل في سنوات حياته الأولى بعض الأفكار عن ماهية الصواب والخطأ ولكن لا يستطيع فهم المعايير الأخلاقية المختلفة ويزداد هذا الفهم وضوحاً بتقدم الطفل في العمر.

(فيوليت فؤاد، ١٩٨٦، ٥٩)

والقيم الأخلاقية تلعب دوراً هاماً في تحديد سلوك الفرد وتوجهاته في المجتمع الذي يعيش فيه كما تلعب نفس الدور في

تحديد سلوك الجماعة وتفاعلها الاجتماعي من خلال مختلف أشكال السلوك الاجتماعي، بل ويمكن للقيم أن تسهم بالنصيب الأكبر في تكوين الشخصية.

ولذلك نجد أنه هناك ضرورة ملحة للبدء في إرساء وتشجيع اكتساب القيم الأخلاقية والاجتماعية وتطورها مما يؤدي بعد ذلك إلى تكوين الوعي الأخلاقي.

ومن الناحية العملية يمكن لكل موقف من المواقف اليومية أن يهيئ للطفل فرصة من أجل تقوية وترشيح المفهوم الأخلاقي لديه .

(جمال مختار حمزة، ٢٠٠١، ٢٢٢)

أهمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة

- تعمل على تدريب الطفل على السلوك الاجتماعي السوي ونبذ السلوك الغير سوي.
- تعمل على تدريب الأطفال على العادات الاجتماعية التي تفي بحاجات الحياة.
- تساعد في تقريب الاتصال بين الأطفال لأنها تمثل إحدى وسائل الاتصال التي تجمعهم على هدف واحد ولغة واحدة وقيمة واحدة.
- تقي الأطفال من المشكلات السلوكية.
- تنمي مهارة التعاون والمشاركة الاجتماعية لدى الأطفال.

نظريات نمو القيم الأخلاقية والاجتماعية

تمثل النظريات الموجه الأساسي الذي يسير الباحث على هديه وقد تناولها الباحثون والدارسون في مجالات علم النفس والتربية والقيم الأخلاقية والاجتماعية بوصفها جزءا هاما من جوانب النمو الأخلاقي والاجتماعي للأطفال وقد تعددت التوجهات النظرية التي تصدت لهذا الجانب وكان من أهم التوجهات النظرية التي سعت إلى تفسير النمو الأخلاقي الاجتماعي هي:

١- نظرية التحليل النفسي.
٢- النظرية السلوكية.
٣- النظرية النمائية المعرفية (بياجيه وكولبرج).

فنجد أن نظرية التحليل النفسي ركزت على أهمية السنوات الأولى من عمر الطفل التي يكتسب فيها مفاهيمه وقيمه الأخلاقية عن طريق الضبط الذاتي الذي ينهي عن فعل بعض الأشياء، ويدفع إلى فعل أشياء أخرى وهو ما يسمى بالضمير، أي أن الأنا الأعلى المثالية تحكمه المبادئ والمثل والقيم الأخلاقية العليا.

أما النظرية السلوكية فتوجه الأنظار إلى إمكانية استخدام ما يعرف بالتعلم الإحجامي في مقاومة السلوك غير الأخلاقي عن طريق الملاحظة، والتعزيز الإيجابي والسلبي.

ويرى أصحاب الاتجاه المعرفي النمائي أن الأبنية المعرفية الرئيسية لدى الفرد هي نتاج التفاعل بين الكائن الحي والبيئة.

واستطاع بياجيه أن يكشف عن ديناميات النمو الأخلاقي عند الطفل في إطار تطور نمو الأحكام الخلقية لديهم. كما أكد على أن النمو الأخلاقي عند الأطفال عملية تغيير من أحكام أخلاقية أقل نضجاً إلى أحكام أخلاقية أكثر نضجاً.

ويرى (كولبرج) أن الفرد لا يكتسب أخلاقياته دفعة واحدة وإنما يسير في تطور نماني هرمي يتكون من مجموعة من المستويات والمراحل يتدرج خلالها وفقاً لتتابع لا يختلف فلا يصل الفرد إلى المستوى الأعلى حتى يتجاوز التعقل الأخلاقي للمستوى السابق عليه. إلى أن يصل إلى النضج الخلقي والذي يعني وصول الفرد إلى درجة عليا من تأسيس مفاهيم الحكم والاختبار والتفكير على مبادئ العدالة.

(Kohlberg, L., 1968: 49)

وسوف يعتمد الباحث في بحثه الحالي على هذه النظريات مع التركيز على النظرية السلوكية والنظرية المعرفية النمائية.

وبعد هذا العرض للنظريات نجد أن لتنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال ما قبل المدرسة أهمية قصوى حيث أن هذه الفترة هي الفترة الحيوية لتكوين الضمير والوازع الديني

للإنسان من خلال علاقته مع المحيطين به سواء الأسرة أو الروضة.. لأن الطفل في هذه المرحلة يتعلم الحلال والحرام والصواب والخطأ وما يجب أن يفعله وما يجب ألا يفعله.. أي الممنوع والمرغوب والمقبول والمرفوض لكي يتبلور لديه الدافع القوي الذي يوجهه في مستقبل حياته ولذلك قام الباحث بتحديد مجموعة من القيم الأخلاقية والاجتماعية والتي يرى من وجهة نظره أنها من أهم القيم وأنسبها لأطفال ما قبل المدرسة.. والتي اشتمل عليها برنامج الدراسة.. وكذلك المقياس الخاص بها.. والتي تتمثل في:

١ـ قيمة النظام. ٢ـ قيمة الصدق. ٣ـ قيمة الأمانة.

٤ـ قيمة التعاون. ٥ـ قيمة مساعدة الآخرين. ٦ـ قيمة تقدير المشاعر.

ثم قام الباحث بتصميم برنامج القصص الحركية والذي راعى فيه أن يكون مضمون هذه القصص وتنفيذها يشتمل على القيم السابقة من أجل تدريب الأطفال عليها في أسلوب مشوق.

الدراسات السابقة

يجدر الإشارة هنا إلى أن الباحث قد وجد التراث البحثي للقيم الأخلاقية والاجتماعية كبير للغاية الأمر الذي أدى إلى الاكتفاء من هذا السياق بالدراسات التي تناولت متغيري

الدراسة معاً. أي دراسة القيم الأخلاقية والاجتماعية عن طريق القصص.

فنجد دراسة عبد الناصر سلامة الشبراوي ١٩٩٢ تهدف إلى حصر المضامين القيمية في قصص أطفال ما قبل المدرسة والتعرف على القيم الشائعة وغير الشائعة في قصص الأطفال وتصميم تصور مقترح لاستثمار القصص في تقديم القيم التربوية الغير شائعة والواجب توافرها في قصص أطفال ما قبل المدرسة. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طفلا وطفلة من مدينتي المنيا والزقازيق في المرحلة العمرية ٥-٦ سنوات. وقد توصلت النتائج لقائمة القيم التربوية اللازمة والمناسبة لأطفال ما قبل المدرسة وتشتمل على ٣٧ قيمة كما تم تحديد القيم الشائعة في قصص الأطفال التي تم تحليلها وكذلك القيم غير الشائعة. كما أسفرت النتائج عن أن قصص الأطفال المحللة تضمنت قيماً تربوية موجبة ومناسبة لهم.

كذلك نجد دراسة Britch. Susan. Jane. 1992 وتهدف إلى تنمية النشاط القصصي كأحد عناصر الثقافة لدى أطفال ما قبل المدرسة عن طريق تمثيل الأطفال للقصص كأحداث اجتماعية داخل إحدى فصول الروضة وذلك من أجل أن يتعايش الطفل مع أحداث القصة. وتكونت عينة الدراسة من (٣) أطفال أعمارهم ما بين ٣، ٤ سنوات. وأثبتت نتائج الدراسة أن تمثيل الأطفال لأحداث القصة يساعد على تنمية المفاهيم الخاصة

بالقصة لدى الطفل وخاصة المفاهيم الاجتماعية وهذا من خلال لعب الأدوار الذي قام به الأطفال.

ودراسة Little- Victoria-C. 1993 وتهدف إلى تعلم وحل المشكلات عن طريق القصص حيث تبحث هذه الدراسة عملية نقل التعليم وتأثير القصة كتكتيك لأحداث التحول في التعلم وازدياد الوعي بالكلمات لتسهيل نقل التعلم من خلال القصة وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طفلا من رياض الأطفال تم توزيعهم على خمس مجموعات. وأشارت النتائج إلى أن أطفال هذه المرحلة قاموا بنقل التعلم من القصص إلى سلوك بالرغم من مرور الوقت على تقديم القصص. كما أثبتت الدراسة أيضا قدرة الأطفال على حل المشكلة بعد سماع القصة مباشرة أو بعد مرور أسبوع من سماعها.

كذلك نجد دراسة منال صبري إبراهيم ١٩٩٧ تهدف إلى تقويم المفاهيم المتضمنة في القصص المقدمة لأطفال الروضة. وكذلك تحديد المفاهيم المناسبة للطفل وتحديد مدى توافر هذه المفاهيم المناسبة في القصص المقدمة للطفل ووضع صور لإستراتيجية مقترحة لتقديم المفاهيم من خلال القصة. وتضمنت العينة ٣٠ معلمة من معلمات رياض الأطفال وهن جميع المعلمات بالروضات الحكومية والتجريبية والخاصة بإدارة التبين التعليمية. وقد أوضحت النتائج أن القصص تضمنت معظم المفاهيم الاجتماعية والعلمية والفنية. كما أن هناك بعض المفاهيم وردت بشكل صريح وأخرى وردت

بشكل ضمني، في حين أن بعض المفاهيم لم ترد في القصة، وقدمت الباحثة تصورا لإستراتيجية تكون بمثابة خطوط عريضة لعلاج نواحي القصور في استخدام القصة لتقديم المفاهيم المناسبة لطفل الرياض وذلك من خلال التخطيط للنشاط القصصي.

ونجد دراسة ابتهاج طلبة ١٩٩٨ تهدف إلى التعرف على فاعلية استخدام القصة الحركية في تحقيق بعض الأهداف (العقلية - الوجدانية - النفس حركية) لطفل الروضة وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طفلا من مرحلة رياض الأطفال وتتراوح أعمارهم ما بين ٥-٦ سنوات تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة تتكون كل منها من ٦٠ طفلا وطفلة. وقد أوضحت النتائج فاعلية القصة الحركية في تحقيق أهداف تربية الطفل في الروضة.

ونجد دراسة هانم معوض شهاب ١٩٩٩ تهدف إلى استخدام مسرح العرائس في تنمية مهارة الصداقة لدى أطفال الرياض والحد من المشكلات التي يواجهونها نتيجة عدم تكيفهم وتكونت العينة من (٥٢) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم بين ٥-٦ سنوات تم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة وقد أثبتت نتائج الدراسة تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة في مهارة الصداقة بعد تطبيق البرنامج وقد اختار الباحث هذه الدراسة حيث أن مسرح العرائس يعتمد أولا على مضمون قصصي.. بل الاتجاه

في الوقت الراهن بنادي بمسرحة القصص لإدخال أسلوب البهجة على الأطفال أثناء تنفيذ نشاط مسرح العرائس. وبذلك يكون الأثر قوى وفعال على الأطفال.

ونجد دراسة نجلاء السيد عبد الحكيم ٢٠٠٠. تهدف الى تحديد القيم الأخلاقية المناسبة لطفل الروضة والعمل على تنميتها من خلال برنامج قصصي مقترح ومحاولة تحديد أفضل أنماط الشخصيات القصصية التي يمكن من خلالها تنمية ذلك الجانب الهام في شخصية طفل الروضة. وتكونت عينة الدراسة من ٩٠ طفلا تتراوح أعمارهم ما بين ٥-٦ سنوات تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات على النحو التالي المجموعة التجريبية الأولى وتشمل ٣٠ طفلا وطفلة تم تعريضهم لبرنامج مستمر من قصص ذات شخصيات حيوانية أو المجموعة الثانية وتشمل (٣٠) طفلا وطفلة وتم تعريضهم لبرنامج مستمد من قصص ذات شخصيات بشرية، والمجموعة الضابطة وتشمل على (٣٠) طفلا لا يتعرضون لأي برنامج للتنمية الأخلاقية. وأثبتت نتائج الدراسة وجود تأثير موجب للبرنامج القصصي المستخدم سواء بالشخصيات البشرية أو الشخصيات الحيوانية في تنمية القيم الأخلاقية لدى الأطفال.

ونجد دراسة عبير صديق أمين ٢٠٠١ تهدف إلى تصميم برنامج قصصي لتنمية الخيال لدى طفل ما قبل المدرسة واعتمد البرنامج على القصة الحركية ومسرح

العرائس والرواية الشفهية.. وتكونت عينة الدراسة من ٢٦٦ طفلا وطفلة مقسمين إلى ١٦٨ تتراوح أعمارهم بين ٥-٦ سنوات، مجموعة أولى و٩٨ تتراوح أعمارهم بين ٦-٧ سنوات مجموعة ثانية والمجموعة الأولى مقسمة إلى ٨٩ ذكور و٧٩ إناث والمجموعة الثانية مقسمة إلى ٥٣ ذكور و٤٥ إناث.

وأثبتت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين أساليب عرض القصة وتنمية خيال الطفل في المرحلة ٥-٦ سنوات.

كما أثبتت الدراسة الدور الفعال للقصة الحركية في إحداث النمو للأطفال بشكل عام ونمو الخيال بشكل خاص.

تعقيب على الدراسات السابقة

يتبين من استعراض الدراسات السابقة أن هناك إجماعاً على فاعلية القصص بكل أنواعها وأشكالها وأساليبها سواء تم ذلك في صورة برنامج قصصي أو بشكل أنشطة قصصية فكل الدراسات استخدمت القصص في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية.

وتنوعت وتباينت مجالات استخدامها في حالة القيم الشائعة والمفاهيم الاجتماعية.. والأهداف العقلية والوجدانية والنفس حركية وتنمية الخيال وقد لاحظ الباحث ندرة واضحة في الدراسات التي تهتم بدور القصة الحركية في تنمية القيم

الأخلاقية الأمر الذي يدعم استخدام الباحث في بحثه الحالي للقصة الحركية في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى أطفال الروضة.

فـــروض الدراسة

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.
٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في المجموعة التجريبية على مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية بعد تطبيق البرنامج.
٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية البعدي والتتبعي بعد مرور ثمانية اسابيع من اجراء القياس البعدي.

إجـــراءات الدراسـة

أولاً: المنهج المستخدم

استخدم الباحث في بحثه الحالي المنهج شبه التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة

ضابطة) ثم قام بقياس مستوى القيم الأخلاقية والاجتماعية قياسا قبليا وذلك عن طريق تطبيق مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية المصور من "إعداد الباحث" على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة ثم تلا ذلك تطبيق البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية لمدة ثلاثة شهور بواقع ثلاث أيام في الأسبوع بينما لم تتعرض المجموعة الضابطة للبرنامج ثم تم إعادة تطبيق مقياس القيم الأخلاقية والإجتماعية مرة أخرى على المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة مستوى نمو القيم الأخلاقية والاجتماعية للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج. مع ملاحظة أن الباحث قام بضبط المتغيرات الدخيلة المتمثلة في العمر الزمني والذكاء والمستوى الثقافي الاجتماعي في المجموعتين الضابطة والتجريبية.

ثانياً: عينــــة البحث

قام الباحث باختيار عينة بحثه من روضة المدينة الجامعية بالدقي حيث أنه يشرف على التربية العملية لطالبات كلية رياض الأطفال في هذه الروضة وتم اختيار الأطفال من الصف الثاني روضة (Kg2) واشتملت العينة على ٦٠ طفلا من الذكور والإناث تم تقسيمهم إلى ٣٠ طفلا كمجموعة تجريبية و٣٠ طفلا كمجموعة ضابطة وكل مجموعة مقسمة إلى ١٥ طفلا من الذكور و١٥ من الإناث. وقام الباحث بمكافئة مجموعتي البحث من حيث السن ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي الثقافي للأسرة.. وذلك باستخدام اختبار رسم الرجل

لجـود إنـف واسـتمارة المـستوى الثقـافي الاجتمـاعي إعـداد عبـد العزيز الشخص.

جدول رقم (١)

يوضح تكافئ العينة من حيث العمر الزمني ونسبة الذكاء والمستوى الثقافي الاجتماعي (ن = ٦٠)

العامل المقاس	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		ت	الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
العمر الزمني	٦٧,١٦	٤,٤٢	٦٦,٥	٤,٣٩	٠,٨٦	غير دالة
نسبة الذكاء	١١٣,٢	٢٤,٥	١١٤,٧	٢٤,٩٥	٠,٠٤	غير دالة
المستوى الثقافي الاجتماعي	١٥٥	١٦,٩	١٥٣	١٠,٢	٠,١٥٣	غير دالة

يتضح من الجـدول الـسابق عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسـطات درجـات الأطفـال فـي المجموعـة التجريبيـة ومتوسطات درجـات الأطفـال فـي المجموعـة الـضابطة وذلـك مـن حيـث العمـر الزمنـي ونـسبة الـذكاء والمـستوى الثقـافي الاجتماعي.

كمـا قـام الباحـث بـإجراء قيـاس قبلـي للقـيم الأخلاقيـة والاجتماعيـة لمجمـوعتي الدراسـة للتأكـد مـن عـدم وجـود فـروق

دالة إحصائياً من حيث القيم الأخلاقية والاجتماعية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج. والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٢)

يوضح الفرق بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية من حيث القيم الأخلاقية والاجتماعية قبل تطبيق البرنامج

ن = ٣٠

البيان	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		ت	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
النظام	٢,٥	٠,٩٦	٢,٤٨	١,٢	٠,٧٠	لا توجد دلالة
الصدق	٣,٤	١,٥	٣,٣٦	١,٥٥	٠,٩٩	لا توجد دلالة
الأمانة	٣,٥	١,٥١	٣,٤٨	١,٤٨	٠,٥١	لا توجد دلالة
التعاون	٣,٤	١,٥	٣,٣٦	١,٥٥	٠,٩٩	لا توجد دلالة
مساعدة الآخرين	٣,٥	١,٦	٣,٤٨	١,٤٩	٠,٤٩	لا توجد دلالة
تقدير المشاعر	٣,٤	١,٦	٣,٣٦	١,٥٥	٠,٩٦	لا توجد دلالة
الجملة	١٩,٧	٨,٦٧	١٩,٥٢	٨,٨٢	٠,٧٨	لا توجد دلالة

ثالثاً: أدوات الدراســة

١- اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء واستخدمه الباحث بهدف مكافئة مجموعتي العينة من حيث متغير الذكاء.

٢- دليل الوضع الثقافي الاجتماعي عبد العزيز الشخص واستخدمه الباحث بهدف مكافئة مجموعتي العينة من حيث المستوى الثقافي الاجتماعي.

٣- برنامج للقصص الحركية من إعداد الباحث(*).

٤- مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية المصور من إعداد الباحث(**).

وصف المقياس: يحتوي المقياس على ٢٤ صورة وكل صورة تعبر عن قيمة خلقية أو اجتماعية وتتكون كل صورة من ثلاث مواقف، موقف إيجابي، وموقف سلبي، وموقف وسط بين الإيجابي والسلبي.. وعلى الطفل أن يختار موقف من المواقف الثلاثة ويتكون المقياس من ستة أبعاد هي النظام والصدق والأمانة والتعاون ومساعدة الآخرين وتقدير المشاعر. ولكل بعد عدد أربعة صور من صور المقياس تدل عليه.

تطبيق المقيـــاس

يطبق المقياس بصورة فردية، حيث يعرض الباحث كل صورة على حده على الطفل ويطلب منه أن يختار استجابة واحدة من الثلاث استجابات(*).

(*) مرفق في نهاية البحث.

(**) مرفق في نهاية البحث.

تصحيح المقياس ورصد الدرجات

كما ذكرت أن كل صورة مقسمة إلى ثلاث موقف لكل موقف درجة ما بين ٢، ١، صفر.

- الموقف الذي يمثل قيمة أخلاقية واجتماعية إيجابية يأخذ درجة (٢).
- الموقف الذي يمثل الوسط بين القيمة الإيجابية والقيمة السلبية يأخذ درجة (١).
- الموقف الذي يمثل قيمة أخلاقية سلبية يأخذ درجة (صفر).

ويتم تصحيح كل صورة على حدة ثم يتم تجميع درجات الصور الأربعة لكل بعد.. ثم يتم تجميع درجات المقياس ككل لتحصل على الدرجة الكلية مع العلم أن أعلى درجة للمقياس ككل هي ٤٨ درجة وأعلى درجة لكل بعد هي ٨ درجات لأن كل بعد يشتمل على عدد ٤ صور تعبر عنه علماً بأن ارتفاع الدرجة في أي بعد من المقياس تدل على أن هذه القيمة مرتفعة بقدر يساوي الدرجة.. وارتفاع الدرجة في المقياس ككل تدل على ارتفاع القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى الطفل ولكن من الممكن أن تكون درجات الطفل في بعض الأبعاد مرتفعة وفي الأبعاد الأخرى منخفضة.. فكل درجة تعبر عن مدى ارتفاع أو انخفاض بعدها.

(*) حرص الباحث أن تكون هذه الصور واضحة ومناسبة لطفل الروضة.

ثبات المقياس

١- طريقة إعادة تطبيق الاختبار

للتحقق من صلاحية المقياس من حيث الثبات فقد قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٨٨)(**) طفلا من أطفال الروضة من السنة الأولى والثانية من مرحلة رياض الأطفال بالقاهرة والجيزة.

(١٥٤ من الذكور و١٣٤ من الإناث) ولحساب الثبات قام الباحث بإعادة الاختبار على نفس الأطفال بعد الأسبوع الثالث من التطبيق الأول وبلغ متوسط إعادة التطبيق الأول ١٣,٩ بينما بلغ متوسط إعادة التطبيق ١٣,٤ وبلغ معامل الثبات ٠,٧٨ وهو معامل دال عند ٠,٠١.

٢- طريقة ثبات الاتساق

تم حساب معامل الارتباط بين نصف المقياس (الصور الفردية) والدرجة الكلية فوصل إلى ٠,٨٥ بمعامل ثبات ٠,٩٢ وكذلك الارتباط بين نصف المقياس الآخر (الصور الزوجية) والدرجة الكلية للمقياس فكان ٠,٧٤ بمعامل ثبات ٠,٨٥.

٣- طريقة التجزئة النصفية

وذلك بحساب الثبات بين الصور الفردية والصور الزوجية فكان ٠,٧٩. وهذا ما جعلنا نطمأن على ارتفاع ثبات المقياس وصلاحيته للاستخدام.

(**) يشير الباحث إلى أن عينة البحث الحالي كانت ضمن عينة التقنين التي أجرى عليها ثبات المقياس.

صـــدق المقيـــاس

١ - الصدق الظاهري

استخدم الباحث الصدق الظاهري وقد تحقق هذا بعرض المقياس على عدد عشرة أساتذة وخبراء في المجال ثم قام بإجراء التعديلات المطلوبة حتى استقر على المقياس في صورته الحالية.. وقام بحساب نسب الاتفاق ونسب الاختلاف بين المحكمين على كل موقف ثم على كل صورة ثم على كل بعد ثم متوسط نسبة الاتفاق ومتوسط نسبة الاختلاف للمقياس ككل. وكانت نسبة الاتفاق (٨٩%) للمقياس ككل ونسبة الاختلاف (١١%).

٢ - صدق التمييز

وذلك بإجراء المقارنة الطرفية بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى حيث تم تطبيق القياس على عينة مكونة من ١٠٠ طفل وطفلة وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى، ثم حساب النسبة الحرجة بينهما. كما يتضح ذلك من الجدول التالي.

جدول يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية المصور

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة الحرجة
٢٥ إرباعي أعلى	٢١,٧٦	٠,٨٣	٣٢,٢٤
٢٥ إرباعي أدنى	١١,١٢	١,٣٩	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة النسبة الحرجة دال عند مستوى ٠,٠١ أي أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من: الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى على مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية وعليه فإن المقياس يميز تميزا واضحا بين المستويات الضعيفة والأخرى القوية ومن ثم يكون المقياس صادقا لقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية التي صمم من أجل قياسها.

رابعاً: برنامج للقصص الحركية (سواء العربية أو الأجنبية)

قام الباحث بمراجعة الكتب. المهتمة بقصص الأطفال وأدب الطفل ومسرح ودراما الطفل وكذلك المراجع المهتمة بالتعبير الحركي وكذلك المراجع التي تناولت القيم الأخلاقية والمفاهيم الاجتماعية بالإضافة إلى المراجع المهتمة بتصميم البرامج التربوية الإرشادية والإثرائية.

ثم قام الباحث بزيارات عديدة لروضات الأطفال في محافظتي القاهرة والجيزة وساعده على ذلك طبيعة عمله حيث أنه يقوم بالإشراف على طالبات كلية رياض الأطفال أثناء فترة التربية العملية وذلك بهدف التعرف على ما تقدمه هذه المؤسسات التربوية من قيم أخلاقية واجتماعية خلال الأنشطة والبرامج من أجل حصر القيم السائدة والمطلوب تنميتها لدى الأطفال.

وبناء على ما استخلصه الباحث من كل ما سبق قام بإعداد وتصميم برنامج للقصة الحركية يحتوي على القصص

التي تنمي القيم الأخلاقية أكثر منه تنمية جسمية وحركية ولكن تم توظيف الحركة بشكل تعاوني منظم بما يخدم تحقيق الهدف الرئيسي للبرنامج(*).

مجموعة من الأدوات المستخدمة في تنفيذ القصص الحركية

- أدوات صغيرة (ورق ـ مكعبات ـ كرة ـ أطواق).
- سلم حائط ـ مقعد سويدي ـ صندوق ـ أكياس ـ مسكات متعددة ومتنوعة بتنوع الحيوانات ـ خلفية من الأشجار للغابة ـ مناديل ـ زجاجات ـ شمع ـ وأدوات كثيرة جدا ومتنوعة حسب كل قصة ومضمونها.

الإجراءات التطبيقية للدراسة

١- حصل الباحث على عينة بحثه من مدرسة المدينة الجامعية بالدقي.

٢- أجريت الدراسة على أطفال السنة الثانية فقط ويساعد هذا في تثبيت متغير السن. بالإضافة إلى أن المدرسة ليس بها أطفال بالسنة الأولى روضة.

٣- قام الباحث بتطبيق اختبار رسم الرجل لتثبيت متغير الذكاء لدى مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة وبالتالي مجانستهما.

(*) البرنامج مكون من عدد ٣٦ قصة حركية بواقع ٦ قصص لكل بعد.

٤- قام الباحث بتطبيق مقياس المستوى الثقافي الاجتماعي إعداد/ عبد العزيز الشخص من أجل مكافئة مجموعتي الدراسة من حيث المستوى الثقافي والاجتماعي.
٥- قام الباحث بتطبيق مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية المصور من إعداده على المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج هذا الوقوف على مستوى القيم لدى المجموعتين.
٦- ثم قام الباحث بتطبيق برنامج الدراسة المقترح على المجموعة التجريبية فقط لمدة ثلاث شهور بواقع ثلاث أيام في الأسبوع بواقع قصة حركية واحدة في اليوم.
٧- وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج قام الباحث بتطبيق مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
٨- قام الباحث بحساب الفرق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية.. وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية.
٩- ثم قام الباحث بمناقشة وتفسير النتائج التي توصل إليها في ضوء التراث النظري والنظريات العلمية التي اعتمد عليها في بحثه.

نتائج الدراسة

ينص الفرض الأول على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية

ومتوسـطات درجـات المجموعـة الـضابطة علـى مقيـاس القـيم الأخلاقيـة والاجتماعيـة بعـد تطبيـق البرنـامج لـصالح المجموعـة التجريبية.

جدول رقم (٣)

يوضح الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من حين القيم الأخلاقية والاجتماعية بعد تطبيق البرنامج

ن = ٣٠

البيان	مجموعة ضابطة		المجموعة التجريبية		ت	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
النظام	٢,٥	١,٩٦	٧,٨٣	٢,٤	١١,١٠	٠,٠١
الصدق	٢,٤	١,٥	٧,٩٣	٢,٦	٩,٩٢	٠,٠١
الأمانة	٣,٥	١,٥	٧,٨٦	٢,٥١	٨,٠١	٠,٠١
التعاون	٣,٤	١,٥	٧,٨	٢,٥	٨,١٢	٠,٠١
مساعدة الآخرين	٣,٥	١,٦	٧,٨٣	٢,٤	٨,٠٨	٠,٠١
تقدير المشاعر	٣,٤	١,٦	٧,٩٣	٢,٦	٧,٩٩	٠,٠١
الجملة	١٩,٧	٨,٦٧	٤٧,١٨	١٥,٠١	٦,٩٧	٠,٠٠١

يتـضح مـن نتـائج الجـدول الـسابق وجـود فـروق ذات دلالـة إحـصائية كبيـرة وجوهريـة بـين القيـاس القبلـي والقيـاس البعـدي بعـد تطبيـق برنـامج القـصص الحركيـة.. ممـا يـشير إلـى فاعليـة

استخدام القصص الحركية في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية.. الأمر الذي يشير إلى تحقق الفرض الأول من حيث أن للقصص الحركية فاعلية كبرى في تنمية القيم الأخلاقية.

وتتفق نتيجة الفرض الأول مع جميع نتائج الدراسات التي استخدمت القصص بصفة عامة في تنمية القيم والمفاهيم والأهداف العقلية والوجدانية والحس حركية وهو ما أشارت إليه دراسات (Britch, Susan, Jane 1992)، (ومنال صبري إبراهيم، ١٩٩٧، وابتهاج محمود طلبه، ١٩٩٨، ونجلاء السيد عبد الحكيم، ٢٠٠٠).

وينص الفرض الثاني على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في المجموعة التجريبية على مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية بعد تطبيق البرنامج.

جدول رقم (٤)

يوضح الفروق بين درجات الأطفال الذكور والأطفال الإناث في المجموعة التجريبية من حيث القيم الأخلاقية والاجتماعية بعد تطبيق البرنامج

ن = ١٥

البيان	الذكور		الإناث		ت	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
النظام	٧,٦٦	٢,٢١	٧,٦	٢,٢	٠,٧١	لا توجد دلالة
الصدق	٧,٥٣	٢,١٨	٧,٦٦	٢,٢١	٠,١٥٦	لا توجد دلالة
الأمانة	٧,٦	٢,٢	٧,٥٣	٢,١٨	٠,٨٤	لا توجد دلالة
التعاون	٧,٧	٢,٣١	٧,٦	٢,٢	٠,١١٧	لا توجد دلالة
مساعدة الآخرين	٧,٦	٢,٢	٧,٥	٢,١٧	٠,١٢١	لا توجد دلالة
تقدير المشاعر	٧,٧	٢,٣١	٧,٥٣	٢,١٨	٠,٢٠	لا توجد دلالة
الجملة	٤٥,٧٩	١٣,٤١	٤٥,٤٢	١٣,١٤	٠,٠٧٣	لا توجد دلالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى القيم الأخلاقية والاجتماعية الأمر الذي يشير إلى تحقيق الفرض الثاني من حيث أن القصص الحركية لها تأثير إيجابي في تنمية القيم الأخلاقية

لدى الأطفال من الجنسين الذكور والإناث والقصص بطبيعتها تعطي فرصة للأطفال من الجنسين لتنمية الخيال بجانب القيم لان الأطفال يحاولون دائما في ابتكار أساليب جديدة.. وخاصة إذا تعرضوا إلى موقف صعب يحتاج إلى حل.. وهذا يتفق مع Little-Victoria.1993 وهانم معوض شهاب، ١٩٩٩، ونجلاء السيد عبد الحكيم، ٢٠٠٠ وعبير صديق، ٢٠٠١ الذي أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين في نمو القيمة الأخلاقية.

وينص الفرض الثالث على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية البعدي والتتبعي بعد مرور ثمانية أسابيع من إجراء المقياس البعدي.

جدول رقم (٥)

يوضح الفرق بين درجات التطبيق التتبعي والتطبيق البعدي على مقياس القيم الأخلاقية والاجتماعية لأطفال المجموعة التجريبية

ن = ٣٠

البيان	م ف	ح ف^{٢}	ت	مستوى الدلالة
النظام	٠,١٥	٢١,٨٥	٠,٩٤٦	لا توجد دلالة
الصدق	٠,١٣٣	٢٢,٥٧	٠,٨٢٥	لا توجد دلالة
الأمانة	٠,٠٨٨	٢٥,٢٥	٠,٥١٦	لا توجد دلالة
التعاون	٠,١٤	٢٣,٣	٠,٨٥٥	لا توجد دلالة
مساعدة الآخرين	٠,١٢	٢١,٤	٠,٧٦٥	لا توجد دلالة
تقدير المشاعر	٠,١٣	٢٢,٥٥	٠,٧٠٧	لا توجد دلالة
الجملة	٠,٧٦١	١٦٢,٤٩	١,٧٦	لا توجد دلالة

يتضح من الجدول السابق تحقق الفرض الثالث حيث تبين عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس القيم الأخلاقية في القياسين البعدي والتتبعي مما يشير إلى العائد ذو الأثر القوي لتطبيق برنامج الدراسة الذي ساهم في ترسيخ هذه القيم في نفوس الأطفال بدرجة عالية من الثبات حتى بعد مرور شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج.. وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج الاتجاه العام السائد في دراسة النمو الأخلاقي للأطفال والذي يؤكد على أن حدوث التحسن في النمو الأخلاقي للأطفال يكون بصورة تدريجية من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى.

وهذا يتفق مع أصحاب الاتجاه المعرفي النمائي حيث أكد بياجيه على أن تطور نمو الأحكام الأخلاقية لدى الأطفال يبدأ بالأحكام الأخلاقية الأقل نضجاً إلى الأحكام الأخلاقية الأكثر نضجاً.

مناقشة النتائج

نجد أن نتيجة الفرض الأول أكدت على فاعلية برنامج القصص الحركية في تنمية القيمة الأخلاقية والاجتماعية واتضح ذلك من فروق متوسطات الدرجات الدالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة وكان التفوق لأطفال المجموعة التجريبية والذين طبق عليهم البرنامج وهذه النتيجة تتفق مع الاتجاه السائد في مجال النمو الخلقي والذي يؤكد على تأثير هذا الجانب النمائي بالعديد من العوامل والمتغيرات مثل النماذج الاجتماعية وما توفره من خبرات وممارسات تدعم النمو الأخلاقي لديه. وهذا أيضاً ما أكد عليه كلا من Unnis 1980، gounnis 1980، Jarobmek 1980، Weston 1980، Fay 1986، Strichartz. A. F. and Brton. R. V. 1990، Blasi 1991، Piotrowski Caroline 1997. إلى جانب أن القصة الحركية توفر للطفل المشاركة الفعالة في لعب أدوار القصة وتقليد النموذج الذي بالطبع يهدف إلى إثراء أحد القيم الأخلاقية التي يريد أن يكسبها وينميها للأطفال.

أما عن الفرض الثاني والذي أكد على عدم وجود فروق بين الأطفال الذكور والأطفال الإناث في نمو القيم الأخلاقية بعد تطبيق البرنامج نجد أن هذه النتيجة تتفق مع الاتجاه العام السائد الذي يؤكد أن البرامج المقدمة لتنمية الجانب الأخلاقي لدى الطفل تحقق نتائج إيجابية مع الجنسين على حد سواء.

وأمـا عـن الفـرض الثالـث والـذي يؤكـد علـى عـدم وجـود فـروق بـين متوسـطات الـدرجات بـين التطبيـق البعـدي والتطبيـق التتبعـي بعـد شـهرين مـن التطبيـق فـي أغلـب الأحيـان نجـد أن الدراسـات القائمـة علـى البـرامج الإرشـادية والإثرائيـة تتـرك أثـر قـوي وفعـال علـى أفـراد العينـة وبرنـامج هـذا البحـث يقـوم علـى نـشاط قصـصي والأطفـال يعـشقون النـشاط القصـصي بـل هـذا البرنـامج مـزج بـين النـشاط القصـصي والنـشاط الحركـي.. ممـا جعـل الأطفـال ينـدمجون فـي أنـشطة (قـصص) البرنـامج لأنهـا تحقـق لهـم المتعـة إلـى جانـب الهـدف الرئيـسي وهـو تنميـة القـيم الأخلاقية والاجتماعية.

برنامج القصص الحركية

*** الهدف العام للبرنامج**

تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة مثل:

النظام

الصدق

الأمانة

التعاون

مساعدة الآخرين

تقدير المشاعر

طريقة التقديم(*)

يتم تنفيذ كل قصة باستخدام الأدوات اللازمة لتنفيذها .. مع مراعاة أن يكون المكان مناسب لتنفيذ النشاط، مع التركيز على الجانب الحركي مثل المشي والجري والقفز والمروق، وتقليد أشخاص القصة مثل مشية البطة لإدخال البهجة والسرور على الأطفال مع مراعاة اتباع التعليمات واحترام الدور.

- **لمن يقدم البرنامج:** لأطفال الروضة.

أولاً: النظام

١- سوسن والجائزة الكبرى

سوسن بنت جميلة ومُرتبة ومنظمة في كل شيء في حياتها، ذات يوم أحضر والد سوسن مجموعة من الكتب

(*) تم عرض محتوي لعدد ٣٦ قصة بحيث يخصص لكل بعد عدد ٦ قصص، وعند تقديم البرنامج يتم تنفيذ كل قصة من خلال النشاط الحركي بواسطة الأطفال.

الأدبية والقصص الجميلة ثم وضعها في المكتبة دون أن يرتبها فجاءت الأم لكي ترتب هذه الكتب فقال لها الأب لا ترتبيها اتركيها كما هي أريد أن أعرف ماذا ستفعل سوسن عندما تراهم غير مرتبين. فجاءت سوسن وفرحت كثيراً بالقصص التي أحضرها والدها وأثناء انشغال والدها في الحديث في التليفون قامت سوسن بترتيب الكتب بطريقة منظمة وجميلة أدهشت والدها فكافأها بالجائزة الكبرى وهي ذهابها إلى الملاهي مع والديها ففرحت سوسن وشكرت والديها كثيرا.

٢- أجمل روضة

تعاون الأصدقاء ماهر وأحمد وسوسن وعلاء في تزيين الفصل الخاص بهم في الروضة، وقام الأصدقاء الأربعة بمشاركة باقي زملائهم في تزيين الفصل. أعطى علاء الورق الملون إلى ماهر وقاموا بقص الورق ولزقه على الحائط وعلقت سوسن وزميلاتها الصور الجميلة، وقام أحمد ومجموعة من الأصدقاء بترتيب الفصل ونظافته. مرت عليهم مديرة الروضة وفرحت كثيرا بما فعله الأصدقاء وزملائهم وقررت أن تمنحهم لقب أجمل روضة وإعطاء كل واحدٍ منهم جائزة عبارة عن شنطة بها أدوات مدرسية ففرح الأصدقاء كثيراً وقالوا أن النظام أجمل شيء في حياتنا.

٣- بطوط الشقي

البطوط الشقي يعيش مع أمه وأبيه وإخوته ولكنه كان غير منظم، عندما يعود إلى المنزل يرمي كل شيء في غير

مكانه ولا يهتم بتنظيم حجرته، غضبت منه الأم وذكرت ذلك للأب فكر الأب ثم قال لبطوط إحنا إنهاردة سوف نقوم بنزهة في الحديقة. وأثناء سيرهم في الحديقة اتجه الأب إلى بيت النمل وقال لبطوط شايف النمل بيمشي في نظام وصفوف مرتبة ويجمع غذاءه وكل واحدة منهم تعرف دورها وتقوم بتنفيذه فقال بطوط شكلهم جميل وإن شاء الله سوف أكون منظم مثلهم.

٤- سكر الجميلة

سُكر طفلة جميلة كانت تحب النظام وأخويها تامر وعمر كانوا لا يحبون النظام، وحجرتهم غير مرتبة، فكرت سكر في أن تجعل إخويها مرتبين مثلها فقالت لهم إن أبي وأمي قرروا أن يقوموا بنزهة إلى حديقة الحيوان وسيخرج معهم اللي حجرته مرتبة منكما، فتسابق تامر وعمر في ترتيب وتنظيم حجرتيهما وأصبحت أشياءهم مرتبة ومنظمة، فرحت سُكر كثيراً وأخبرت بما حدث فقرروا أن يقوموا جميعاً بنزهة إلى حديقة الحيوان على أن يكون الجميع مرتب ومنظم في جميع شئون حياته، وخرج الجميع من المنزل في سعادةُ كل واحد منهم يحمل شيء من لوازم الرحلة السعيدة.

٥- السيرك المنظم

كانت هناك نونو دُبة بيضاء جميلة ولها أصدقاؤها من الحيوانات القرد توتو والكلب ركس والفيلة فوفو وكان جميعهم يعملون في السيرك ولكن لم يحظى السيرك بجماهير كثيرة

لأنهم كانوا غير منظمين. فكرت نونو في أن يقدم أصدقاءها كل منهم نمرة بمفرده ثم يقفوا جميعاً في صف واحد في آخر نمرة ويقوموا بالجري ثم تحية الجمهور فكانت فكرة جميلة وحظى السيرك بجماهير كثيرة جاءت لمشاهدة الدبة نونو والكلب ركس والقرد توتو والفيلة فوفو.

٦- القرد الشقي

ذهب شيكو القرد الشقي في يوم من الأيام لزيارة صديقه ميدو وقالت الأم لـ "شيكو" ما رأيك أن تبقى مع ميدو عدة أيام تلعبوا فيها سوياً فرح شيكو بهذه الفكرة ولكن سرعان ما تغير الحال إذ كانت حجرة ميدو جميلة ومرتبة أخذ شيكو في القفز على السرير ووضع الأشياء في غير مكانها وتقطيع الصور المعلقة على الحائط واللعب بالكرة في الحجرة فكسر الزجاج، حزن ميدو كثيراً واشتكى صديقه إلى والده ووالدته فقرروا أن يقطع شيكو مدة الزيارة ويذهب سريعا إلى والديه لأنه غير منظم وتسبب في فوضى كثيرة. حزن شيكو من أفعاله وقرر أن لا يعود لهذه الفوضى أبداً وذهب إلى والديه وأخذ يرتب حجرته مثل صديقه ميدو.

ثانياً: الصدق

٧- عيد ميلاد تامر

في يوم من الأيام ذهب تامر إلى صديقه هاني وقال له "اليوم عيد ميلادي ولابد أن تأتي" سمع والد تامر هذا الحديث

وقال لتامر "لماذا كذبت على صديقك يا تامر" فقال له "كنت أداعبه" فغضب الأب من تامر وأرادت أمه أن تجعله راضياً عن تامر فقالت له اتصل بزميلك هاني واعتذر له وأخبره بميعاد عيد ميلادك الحقيقي لأن الله سبحانه وتعالى- يأمر بالصدق وينهانا عن الكذب، وكذلك رسولنا الكريم (ص) حيث قال: "**عليكم بالصدق فإن الصدق يهدي إلى الجنة .... وإياكم والكذب فإن الكذب يهدي إلى النار**" صدق رسول الله (ص).

٨- صنــــدوق الطعام

في أحد الأيام وجد أحمد صندوقاً صغيراً على الأرض فأخذه دون أن يعرف ما فيه ثم رآه صديقه محمود وقال له ماذا في هذا الصندوق قال أحمد إنه صندوقي وفيه طعامي صاح محمود منادياً على أصدقائه حسن ومحمد وقال لهم هيا لنتناول الطعام مع صديقنا أحمد فخجل أحمد لأنه لم يعرف حقيقة ما في هذا الصندوق فأخذ صاحبه محمود وقال سأفتح أنا الصندوق وعندما فتحه قفز منه فأراً صغيراً فصرخ الأصدقاء وقالوا لقد كذب علينا أحمد ولن نصدقه مرة أخرى فاعتذر أحمد وقال: "أنا آسف لأن هذا ليس صندوقي لقد وجدته مُلقى على الأرض".

٩- رامــــي واللص

في يوم من الأيام سمع الجيران صوت يصرخ قائلا النجدة حرامي أنا خائف فجرى الجيران فإذا به صوت رامي فقالوا لا تخف يا رامي سنقبض على هذا اللص فضحك رامي

وقال: " أنا ضحكت عليكم" فرجع الجيران وهم غاضبون منه وبعد مرور يومان إذا برامي يرى لص حقيقي يتسلق على الشجرة المجاورة لشباك حجرته فأخذ يصرخ وينادي فقالت جارته سميرة إني أسمع صراخ رامي فقال لها زوجها حسن انه غير صادق لقد صرخ من قبل وقال إنه يضحك علينا وبعد أن سرق اللص ما أراده بكى رامي كثيرا فجاءت أمه وجاء أبيه من العمل وعلموا بذلك فقالوا له لماذا لم تصرخ يا رامي وتستعين بالجيران فقال لقد صرخت ولكنهم ظنوا أني أضحك عليهم مثل المرة السابقة فلم يصدقني أحد فقالوا له هذا نتيجة من يكذب على غيره.

١٠- الساحر الهندي

في يوم من الأيام جمع نادر أصدقاءه سامي وعلى ونهى وقال لهم أتعلمون أنني ساحر عجيب فقد تعلمت هذا السحر من صديقي الهندي جاجا فقال لهم أي شيء سوف تضعوه في هذا الصندوق الورقي سوف أجعله يختفي ولكن نادر جعل الصندوق به فتحة صغيرة لا يراها أحد بحيث تقع منها الأشياء إلى قاع الصندوق الورقي فوضع سامي قلما فاختفى في قاع الصندوق الورقي، ووضع رامي لعبة صغيرة فاختفت كذلك ولكن نهى وضعت كوب به ماء فانسكبت الماء بداخل الصندوق الورقي فوقع ما به من أشياء لأن الورق لم يتحمل الماء فضحك أصحاب نادر وقالوا لقد نسي صديقك جاجا أن يجعل الصندوق حديدي لا يوثر فيه الماء فقرر نادر ألا يكذب مرة أخرى أبدا.

١١- الأرنب فــرفور

فرفـور أرنــب صــغير وجميـل ولكنــه كـان يكـذب كثيـرا، فــي أحـد الأيـام سـألته ماما أرنوبـة هـل جمعـت الجـزر اليـوم يـا فرفـور مـن الحديقـة لكـي نتنـاول الطعـام فقـال لهـا نعـم يـا ماما ولكنـه ذهـب يلعـب مـع صـديقته السلحفاة وصـديقه القـرد ميمـون وعنـدما حـضر بابـا أرنـوب وقالـت الأم هيـا يـا فرفـور احـضر لنـا الجـزر لكـي نتنـاول الغـذاء جميعـاً فبكـى فرفـور قـائلاً لقـد كـذبت عليـك يـا أمـي وكنـت ألعـب مـع أصـدقائي فقالـت لـه الأم سـوف أتنـاول أنـا وبـاب أرنـوب مـا فـي بيتنـا مـن طعـام وتظـل أنـت جائعـا إلـى وجبـة العـشاء فبكـى فرفـور واعتـذر وقـال حرّمـت يـا ماما أرنوبة ولن أكذب مرة أخرى.

١٢- العصفــورة ريشــة

وقفـت العـصفورة ريـشة فـوق الـشجرة وقالـت أنــا أحلـى عـصفورة لأنــي سـريعة وخفيفـة وذكيـة غيـر كـل العـصافير فقـال لهـا العـصفور ريكـو إنـك مغـرورة جدا هـل تـسابقيني أنـا واليمامـة والببغـاء إلـى نهايـة الـشط ثـم نعـود فقالـت هيـا وأنـا اسـبقكم جميعـا فقالـت لهـا اليمامـة لا تفعلـي هـذا يـا ريـشة لأنـك مـا زلـت صـغيرة وضـعيفة فقالـت فـي تحـدي لا بـل سأسـبقكم جميعـاً وبـدأوا الـسباق وفـي وسـط الطريـق تعبـت العـصفورة ريـشة وكـادت أن تـسقط فـي البحيـرة لـولا أن أنقـذتها اليمامــة وأصــدقاؤها وقالـت أنـا كـذبت علـيكم فــي أننــي أقـوى مـنكم ولـم أقـل الـصدق سـامحوني يـا أصدقائي.

ثالثاً: الأمانـــة

١٣- البطـــة الأمينة

كانـت بطوطـة تمشي فـي الحديقـة مـع صـديقتها الـوزة لولـو ونظـرا إلــى الأرض فوجـدا حزمــة مـن الجـزر الأصـفر ففرحـت الـوزة لولـو وقالـت لهـا هيـا يـا بطوطـة نأكل هـذا الجـزر فقالـت لهـا بطوطـة لابـد أنـه وقـع مـن أحـد مـر مـن هنـا وسـوف يعـود ليسأل عنــه مـرة أخـرى فعلينــا بالانتظـــار، وبعـد مـرور وقـت قـصير وجـدت بطوطــة أرنـوب صـغير يبكــي فقالـت لــه مــاذا يبكيـك يــا أرنـوب؟ قـال لقـد سـقطت منـي حزمـة الجـزر التـي كنـت أحملهـا لأمــي دون أن أدري ولا أعـرف مــاذا أفعـل طمأنتـه بطوطــة قائلــة إنهـا معنـا لقـد وجـدناها وانتظرنـا أن تـأتي لتأخـذها فـرح أرنـوب كثيراً وشكر الوزة لولو وبطوطة لأمانتهم.

١٤- أمانـــة فيـــل

اثنــان مـن الأفيـال متـشابهان فـي كـل شـيء مـا عـدا الطبــاع فقـد كـان همــا الاثنـان يعمــلان فـي إحـدى المـزارع وقــال صــاحب العمـل "عـم عنتـر" للفيـل "فيلـو" وصـاحبه "راجـو" أن يقومـان بنقـل جميـع الأخـشاب مـن داخـل المزرعـة إلــى خارجهـا حتــى يـتمكن صـاحب المزرعـة مـن وضـع أشـجار صـغيرة بـدلاً مـن تلـك الأخـشاب، وتركهمــا ومــشى فكـر "راجـو" وقــال لــصاحبه الفيـل "فيلـو" لمـاذا نتعـب دع العمـل وهيـا نلعـب رفـض "فيلـو" هـذا الكـلام وقـال لـه كمـا نأكـل علينـا أن نعمـل فالعمـل أمانــة فخجـل

"راجو" من صاحبه "فيلو" وقال له عندك حق هيا نعمل فالعمل أمانة.

١٥ـ الكلب الأمين

اشترت ماما نونو الدبة الكبيرة كيلو من اللحم من عند الجزار وعندما ذهبت به إلى البيت واستعدت لطهيه على النار وجدت أن الجزار قد نسى ووضع لها اثنان كيلو لحمه بدلا من كيلو واحد فقال لها صاحبها الكلب ركس الأمين لابد أن أذهب إلى الجزار وأعيد له اللحمة فإنها ليست من حقنا قال القط مشمش ولكني جوعان ردت نونو الدبة الكبيرة وقالت ركس عنده حق إن اللحمة ليست من حقنا وعلينا أن نعيدها فذهبت للجزار وأعادت له الوزن الزائد ففرح الجزار كثيرا بما فعله الكلب الأمين وشكره وطلب منه أن يعمل معه لأنه أمين فوافق الكلب وفرح الجميع حيث وفر لهم ركس الطعام بشكل دائم من عمله.

١٦ـ مرمر الأمانة

ذهبت القطة مرمر ذات يوم إلى عمتها القطة لولو فسمعت منها كلمات تعلمتها من أمها قطقوطة مثل الحُب – العطف – الأمانة فقالت لها يا عمتي ما معنى الأمانة؟ ردت العمة قائلة الأمانة أن تحفظ كل شيء استأمننا عليه غيرنا حتى السر فإنه أمانة، العمل أمانة، تربية الأطفال أمانة، المذاكرة أمانة، فرحت القطة مرمر كثيرا بما تعلمته وقررت أن تعود لأصدقائها الأرنوب الحبوب والسلحفاة الطيبة ووجدتهم يلعبون

فنادت عليهم وقالت لهم هيا بنا يا أصدقائي سأعلمكم ما معنى الأمانة سمع الأصدقاء كلام القطة مرمروفرحوا به كثيرا وتعاهدوا أنهم سيكونون ممن يحبون الأمانة.

١٧- الصديق الأميـن

في ذات مرة وقف أحمد ونظر من الشباك فوجد صديقه عمر محتار يبحث عن حافظة نقوده التي سقطت منه فنزل أحمد على الفوز وأخذ يبحث معه هو وصديقه الكلب روي وبعد عناء كبير وجد روي الحافظة وبها نقود عمر فجرى روي وأعطى حافظة النقود إلى صديقه عمر الذي فرح جداً وشكر أحمد فقال أحمد لا تشكرني بل أشكر روي فهو نعم الصديق الأمين.

١٨- الصياد الأميـن

على شاطئ البحر رأى صياد اسمه عم أمين عروسة البحر ثم جرى عليها وأمسك بها فخافت عروسة البحر وقالت له أرجوك يا عم أمين اتركني فلي إخوة صغار في البحر وأنا التي أطعمهم ولكني استحلفك بالله ألا تفتش سري لأحد فتركها ووعدها بأن يكتم السر وعندما عاد إلى البيت سألته زوجته ماذا رزقك الله اليوم؟ فقال الحمد لله وسكت ثم عاد في اليوم التالي إلى البحر ووجد عروس البحر ومعها صندوق صغير أهدته إلى عم أمين وقالت له إن هذا الصندوق مليء بالذهب خذه لك نظير أمانتك ففرح الصياد وحمد الله كثيرا.

رابعاً: التعــاون

١٩ـ أصدقـــاء كركـــور

يحكـــى أن كركـــور ديـــك أمـّـور لـــه أربعـــة مـــن الأصـــدقاء السلحفاة الطيبـة والدجاجـة مـاجي والقطـة مشمـشة وأرنـوب الحبّـوب كـانوا جميعـاً متعـاونون كركـور يحـضر الطعـام مـع الدجاجـة مـاجي والـسلحفاة الطيبـة تقـوم بتنظيـف المنـزل والقطـة مشمـشة تحـرس المنـزل مـن الفئـران وفي يوم مـن الأيـام مـرض الـديك كركـور مرضـاً شـديداً لـم يـستطع معـه أن يُحضر الطعـام فتعـاون الأصـدقاء الآخـرين فـى جميـع الأعمـال إلـى أن تـم شـفاء الـديك كركـور وعـاد بـسلام الـى عملـه مـع الدجاجة ماجي وشكر جميع أصدقائه على تعاونهم أثناء مرضه.

٢٠ـ نوسة صانعة البسبوسة

كـان فـي مـرة طفلـة جميلـة اسـمها نوسـة حلـوة وجميلـة وبتحـب بابـا وماما وقالـت أنـا لازم أعمـل مفاجـأة جميلـة لبابـا وماما بعـد عـودتهم مـن العمـل فـذهبت إلـى جارتهـا سـعاد وأخبرتهـا أنهـا تريـد أن تعاونهـا فـي صُـنع صـينية بـسبوسة علـشان تكـون مفاجـأة لبابـا وماما بعـد عـودتهم مـن العمـل فوافقـت سـعاد وكانـت سـعيدة بـذلك وتعاونـت مـع نوسـة فـي عمـل البـسبوسة وفرحـت الام والأب كثيـراً بابنتهما ثم تناول الجميع الطعام وهم سعداء.

٢١ـ الحفـــرة العميقة

فـي يـوم الجمعـة اسـتأذن عمـر وأخيـه أحمـد والـدهما وأمهمـا فـي الـذهاب إلـى ملعـب الكـرة فوافـق الأب ورحبـت الأم علـى أن يعـودا مبكـراً لمباشـرة مـذاكرتهما. وذهـب الأخـوان إلـى

الملعب وبعد أن لعبا مع أصدقائهما سلم كل منهما على الأصدقاء وأثناء عودتهما إلى المنزل رأى عمر رجل عجوز يسقط في الطريق فجرى عمر وأخيه أحمد على الرجل وساعدا الرجل في الوصول إلى منزله فشكرهم ثم ذهب عمر وأخيه إلى المنزل وقص ما حدث على أبيه وأمه واعتذر عن التأخير فسامحهما والدهما وسعدت بهما الأم كثيرا.

٢٢- القط الكسلان

كان فيه زمان قط اسمه توتي لكن كان بيحب يعمل كل حاجة لوحده رغم إن أمه كانت تنصحه دائما أن يتعاون مع أصدقائه، وفي يوم من الأيام ذاع في الغابة أن مبدد الغابة سوف يعمل اجتماع لحيوانات الغابة وبالفعل اجتمع الحيوانات وأخبرهم أنه سوف يقوم بعمل مسابقة لأهل الغابة ليرى مدى تعاونهم ... والمسابقة عبارة عن أجمل عمل يقوم به أي من الحيوانات في الغابة فاشترك الأرنب والبطة والدجاجة والسلحفاة في عمل بيت جميل من القش وقاموا بتزيينه بالريش والخضرة الجميلة ولم يشترك معهم القط توتي الكسلان وبالطبع قام منك الغابة بمكافأة الأصدقاء على تعاونهم وندم القط توتي على عدم تعاونه مع أصدقائه وقرر أن يتعاون بعد ذلك دائما.

٢٣- النحلة الذكية

مر أحمد في يوم من الأيام على خلية من النحل وأخذ ينظر إليها بحذر فوجد نحلة بمفردها فسألها لماذا أنتِ بمفردك وليس معكِ أحد من أصحابك فقالت النحلة أنا أقف هنا حارس

للخليـة فكلنـا متعـاونون منـا الملكـة التـي تقـوم بوضـع البـيض والـذكور تقـوم بإحـضار الطعـام والـشغالات تنظـف الخليـة وتحرسـها وأنـا هنـا أحـرس بمفـردي لأنـي ذكيـة ولا أدع أي حـشرة غريبـة تـدخل إلـى الخليـة فـالجميع هنـا متعـاونون فتعجـب أحمـد مـن نـشاط النحـل وأخـذ يـروي مـا حـدث لأبيـه وأمـه وأختـه وهم سعداء بذكاء النحل وتعاونه.

٢٤ـ الحصان الكسلان

أقـام ملـك الغابـة "الأسـد" مـسابقة لأسـرع حيوانـات الغابـة وأذاع فيهـا أن الملـك سيكافئ أسـرع حيـوان بـأن يكـون هـو وزيـره فـي الغابـة فتقـدم الحمـار والغزالـة والـدب والحـصان وبـدأ الـسباق وفـي وسـط الطريـق نظـر الحـصان وقـال أنـا أسـرع مـنهم جميعـا سـأجلس قلـيلاً لتنـاول طعـامي وأخـذه الوقـت ومـرت عليـه الغزالـة ثـم الحمـار ثـم الـدب ثـم الـسلحفاة فـضحك وقـال سـأفوز أنـا بـالطبع ولكـن بعـد أن أتنـاول طعـامي ولكنـه لـم يـشعر بالوقـت إلـى أن سبقته الغزالـة ثـم الحمـار ثـم الـدب ثـم الـسلحفاة وأصـبحت الغزالـة وزيـرة الغابـة فحـزن الحـصان كثيـرا وقـال يـا ليتنـي تعاونـت مـع أصدقائي في الجري وأصبحت الآن وزيرا للغابة.

خامساً: مساعــدة الآخرين

٢٥- الصفــارة العجيبــة

كــان فــي رجـل طيـب اسـمه عـم خليـل كـان عنـده صـفارة قديمــة ولكنــه لا يعـرف سـّر هـذه الـصفارة وفــي يـوم مـن الأيــام وجـد عمـل قريـب فـأراد أن يـذهب ويعمـل وفعـلاً قـام عـم خليـل بالعمـل مـع جـاره عـم محمـد فـي بنـاء حجـرة لـه وشـاركه فيهـا أصــدقاؤهم وجيـرانهم عـم مـصطفى وعـم سـليم وأثنــاء راحـتهم سـمع عـم خليـل صـوت غريـب فنظـر فـإذا بهـا الـصفارة العجيبـة التــي أصـدرت صـوتاً لطيفـاً هـوّن علـيهم المـشقة والتعـب وشـكر الجيـران عـم خليـل لمساعدته لهم فـي بنـاء حجـرة عـم محمـد وكـان الجميع سعداء.

٢٦- الكروان السعيد

كـان هنـاك بـودي كـروان سـعيد يطيـر فـوق الأشـجار يتنقـل مـن شـجرة إلـى شجرة ومـن مكـان إلـى مكـان ويغنـي فرحـاً بالثمـار وألــوان الزهـور، وذات يـوم وهـو يطيـر سـمع صـوت أنـين فنظـر إلــى أسـفل الـشجرة فوجـد البطـة كـوكي تتـألم فقـال لهـا مـاذا بـك يـا كـوكي قالـت لـه فـي حـزن إن قـدمي تـؤلمني كثيـراً ولا أسـتطيع المـشي عليهـا فقـال لهـا انتظـري قلـيلاً سـوف أحـضر لكـي الطبيـب ميمـون فجـاء القـرد ميمـون طبيـب الغابـة ومـساعدته القـردة سـونا وقامـا بعـلاج البطـة كـوكي فـشكرت القـرد ميمـون وسـونا وشـكرت الكــروان بــودي وعرفتــه علــى صــديقتها الأوزة كاتــا ولعــب الجميع في سعادة وهناء.

٢٧- شجرة الصفصاف

في يوم من الأيام كان يمر عم سالم في طريق الحديقة التي يملكها فنادت عليه شجرة الصفصاف وقالت له يا عم سالم إنني أتألم كثيراً بسبب إن جذري لا يصله الماء أرجوك أن تنقل هذا الحجر الكبير إلى مكان آخر حتى يصل الماء إلى ساقي وأوراقي فنظر عم سالم إلى الحجر فوجده كبيراً فلم يستطع نقله بمفرده فنادى على أصدقائه محمود وأحمد وجاره عوض وقاموا بحمل الحجر ونقله بعيداً فوصلت المياه سريعاً إلى الشجرة فشكرت شجرة الصفصاف عم سالم على مساعدته لها وهو شكر جيرانه وأصدقاءه على نقل الحجر بعيداً عن شجرة الصفصاف.

٢٨- فانوس رمضان

جاء رمضان والأطفال كلها سعيدة وفرحانة بقدوم شهر رمضان يحملون الفوانيس بعد الإفطار ويغنون ويمرحون نظر أحمد من النافذة وجد جميع الأطفال سعداء ما عدا حسن فنادى عليه وقال له لماذا لا تلعب مع أصدقائك محمود وعلى فقال حسن في حزن انهم يحملون فوانيس رمضان وليس معي نقود لأشتري بها فانوس جديد فقال له أحمد لا تحزن أنا معي نقود تكفي لشراء فانوس لي والآخر لك فرح حسن كثيراً وشكر صديقه أحمد وقص أحمد ما حدث على أبويه ففرحا به وقالوا له بارك الله في من يساعد الآخرين يا أحمد.

٢٩- بطوطة وأصدقاؤها

كان في بطة جميلة اسمها بطوطة لسه صغيرة لا تعرف كيف تسبح مع أصدقائها كوكي وبطوط فنصحها الأب

بطـوط الكبيـر والأم بطوطـة الكبيـرة أن تنتظـر حتـى يشتد عودهـا وتكبـر بمـرور الأيـام وسـوف تـتعلم الـسباحة فقالـت لهـا أرجـوكي يـا أمـي سـاعديني فـي تعلـم الـسباحة كـي ألعـب فـي المـاء وأسـبح مثـل كـوكي وبطـوط وافقـت الأم ووافـق الأب وأخـذا يعلمـان بطوطـة الـصغيرة كيـف تـضرب بجناحيهـا المـاء وتحـرك قـدميها مـع حركـة المـاء سـعدت كثيـرا بطوطـة بـذلك وأخـذت تلعـب مـع أصدقائها بسعادة غامرة.

٣٠- تورتة الأصدقاء

فـي يـوم مـن الأيـام مـرض عـادل مرضـا شـديدا لـم يـتمكن أن يـذهب إلـى أصـدقائه فـي النـادي فكـر صـديقه أحمـد فـي أن يجمـع أصـدقاءه نـادر ومحمـود وسـها وأن يـشتركوا فـي عمـل تورتـة جميلـة بأيـديهم ويقـدموها لـصديقهم عـادل فقـاموا بعمـل التورتـة وكتبـوا عليهـا تورتـة الأصـدقاء وذهبـوا إلـى عـادل الـذي فـرح كثيـرا بمجيـئهم ومـساعدتهم لـه ووقـوفهم بجانبـه فـي أثنـاء مرضه وشكرهم.

سادساً: تقـدير المشاعر

٣١- نوسة وصديقاتهـا

أصـحاب نوسـة كثيـرون فهـي فتـاة محبوبـة مـن الجميـع خاصـة وأنهـا كفيفـة. فـي يـوم مـن الأيـام أرادت صـديقات نوسـة لعـب الجـري والتـسابق إلـى آخـر الحديقـة ولكـنهن تـذكروا أن نوسـة بطبيعـة حالهـا لا تـرى فقـرروا أن تكـون اللعبـة الجماعيـة

هي لعبة النطق بالأسماء بداية من آخر حرف في الاسم مثل محمد - داليا - أمل وهكذا ... فاشتركت نوسة مع صديقاتها نهى ورحاب وغادة وفرحت لأنهم قدروا مشاعرها.

٣٢- الطيور الغاضبة

العصافير تقف مجموعات كبيرة على الأشجار يغنون زقزقة العصافير صوتها جميل والجميع يحبون صوتها ما عدا خالد وأمير كانوا يقفون تحت الشجرة ومعهم نبالاً يريدون اصطياد العصافير وعندما أرادا رمي العصافير بالنبال هربت العصافير من على الشجرة وغضب الأصدقاء لأنهم كانوا يحبون صوت العصافير ... فاعتذر خالد وأمير ووعدوا بعدم تكرار فعلتهم.

٣٣- أمير وأميرة

كان في مجموعة كبيرة من الأصدقاء كانوا يحبون بعضهم جداً وفي ذات مرة قرر الأصدقاء عمر ونادر وسمير ومحمد وأمير وأميرة أن يقوموا برحلة جميلة إلى الأهرامات واتفق الجميع على يوم الجمعة إن شاء الله ولكن يوم الجمعة كانت والدة أمير وأميرة قد مرضت ولم يستطع أمير وأميرة أن يتركا والدتهما ويذهبا إلى الرحلة مع أصدقائهم، علم باقي الأصدقاء محمد وسمير ونادر بذلك فقرروا تأجيل ميعاد الرحلة تقديراً لمشاعر أصدقائهم أمير وأميرة وكانت فرحتهم غامرة عندما شُفيت الأم وذهب الجميع في رحلة جميلة إلى الأهرامات.

٣٤- الأرنوب الطيب

في يوم العيد فرحت جميع الحيوانات الفيل والزرافة والحصان والغزالة وهم أصدقاء الأرنوب الطيب ولكن الأصدقاء الأربعة لاحظوا أن الأرنوب الطيب يتألم وهو يقفز فقالوا له ماذا بك يا لأرنوب فقال لا شيء أكملوا اللعب ولا داعي لأن تنشغلوا بي ولكن الأصدقاء الأربعة قرروا أن يستدعوا القرد ميمون طبيب الغابة لعلاج الأرنوب الطيب وبعدها شُفي الأرنوب الطيب تماماً وقفز مع أصحابه وشكرهم على اهتمامهم به وتقديرهم لمشاعره.

٣٥- النملة نونو النشيطة:

في يوم من الأيام كانت نونو تلعب في الحديقة مع صديقاتها وقالت لهم هيا يا نمنمة وأنتي يا ناني نجمع طعامنا لنخزنه لموسم الشتاء القادم لأنه اقترب جداً فقالت نمنمة فعلاً لقد حان وقت تخزين الطعام ولكن ناني لم تستطع جمع الطعام لأن يدها بها جرح فقالت لها نونو النملة النشيطة أنا سأقوم بجمع طعام يكفينا معنا إلى أن يشفيكي الله فرحت ناني وشكرت صديقتها نونو النملة النشيطة.

٣٦- الحمار الطيب

كل الحيوانات اسمها جميل ما عدا أنا لماذا هكذا كان يحدث الحمار الطيب نفسه حزيناً وعندما علمت بذلك الزرافة الطيبة جمعت أصدقاءها الغزالة لولو والفيل فوفو وقالوا له إنك أفضل منا حيث أنك تحمل أثقالاً كثيرة عنا وسوف ندعوك باسم تحبه فنقول لك يا حمّال الأسية فرح الحمار الطيب كثيراً لأنه شعر أن أصدقاءه يقدرونه ويحبونه وكان سعيداً بذلك.

المراجـــع

١ـ **إبــراهيم عــصمت مطــاوع (١٩٩٠)**: أصــول التربيــة، القاهرة، المكتب المصري.

٢ـ **أحمــد نجيــب (١٩٧٩)**: المــضمون فــي كتــب الأطفــال: دراسات في أدب الطفل، القاهرة، دار الفكر العربي.

٣ـ **أحمــد نجيــب (١٩٩١)**: أدب الأطفــال علــم وفــن، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤ـ **ابتهــاج محمــود طلبــه (١٩٩٨)**: فاعليــة اســتخدام القــصة الحركيـة فـي تحقيـق بعـض أهداف تربية الطفل فـي الروضــة، مجلــة دراســات تربويــة واجتماعيــة، المجلــد الرابــع، العــدد الثاني، جامعة حلوان كلية التربية.

٥ـ **جمــال مختــار حمــزة (٢٠٠١)**: المفــاهيم الخلقيــة والاجتماعية، القاهرة، حورس للطباعة للنشر.

٦ـ **ســهير كامــل أحمــد (١٩٩٩)**: ســيكولوجية النمــو، مركــز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

٧ـ **عبــد الناصــر ســلامة الــشبراوي (١٩٩٢)**: المــضامين القيميــة فــي قــصص أطفــال مــا قبــل المدرســة، رســالة ماجستير، جامعة المنيا كلية التربية.

٨ـ **عبيــر صــديق أمــين (٢٠٠١)**: برنــامج مقتــرح لتنميــة خيــال الطفــل باســتخدام أســاليب عــرض القــصة، رســالة ماجــستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

٩ـ **عفــاف عــويس (١٩٩٢)**: ثقافــة الطفــل بــين الواقــع والطموحات، ط٢، القاهرة، مكتبة الزهراء للنشر.

١٠- **فيوليت فؤاد (١٩٨٦):** دور التنشئة الاجتماعية في ثقافة الطفل ونموه الخلقي مجلة ثقافة الطفل تصدر عن المركز القومي لثقافة الطفل، سلسلة بحوث ودراسات العدد الأول، القاهرة.

١١- كمال الدين حسين (١٩٩٦): مدخل من قصص وحكايات أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة، مطبعة العمرانية للأوفيس.

١٢- **كمال الدين حسين (٢٠٠٠):** مدخل في قصص وحكايات الأطفال، ط٣، القاهرة، مطبعة العمرانية.

١٣- **ليلى كرم الدين (١٩٩٩):** الأدب والمواد المقروءة الموجهة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (المائدة المستديرة حول كتاب الطفل وقراءته في الفترة من ٢٩-٣١ مايو ١٩٩٩ المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة).

١٤- **منال صبري إبراهيم موسى (١٩٩٧):** تقويم المفاهيم المتضمنة في القصص المقترحة لطفل رياض الأطفال، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

١٥- **نجلاء السيد عبد الحكيم (٢٠٠٠):** أثر شخصيات القصة في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة من خلال برنامج قصصي مقترح، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

١٦- **هانم معوض شهاب (١٩٩٩):** مسرح العرائس وعلاقته بتنمية مهارة الصداقة لدى أطفال الرياض، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية البنات.

١٧- **هدى الناشف (١٩٩٧)**: استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، القاهرة. دار الفكر العربي.

١٨- **هدى قناوي (١٩٩٠)**: أدب الأطفال، القاهرة، مركز التنمية البشرية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

19- Blasi. A., & Miltonk (1991): "The development of Sence" Journal of Personality, vol. 59.

20- Britisch, Susan, Jane (1992): The Development of Story Within the Culture of the Pre-School Ph.D. University of California Berkeley.

21- Fay. B. (1986):Cultural immersion and development education. New York, San Francisco Co.

22- Jarobmek. J. (1980): Social studies in elementry education. New York, Macnillan publishing co.

23- Jounnis, J. (1980): "Parants and Peers in social development" Chicago University of Chicago press.

24- Kohlberg. L. (1968): Early Education: Acognitive Developmental Approach. Child Development, vol. 39.

25- Little Victoria-C 1993: Transfer of Learning from Stories to Problem Solving by Children in K.g. Ph.D. University of Missouri Kansas Sity.

26- Patterson Rend (1980): The Nursery School Kindergarten Human Relationships and Learning New York Holt Rinehart and Winston.

27- Piotrowski. Caroline (1997): "Rules of every day family life: The development of social rules in mothe child and siblingrelations hips" International Journal of Behaviroal Development, vol. 21.

28- Strichartz. A.F.and Burton, R. V. (1990): "Lies and Truth a study of the development of the concept child development, vol. 61.

29- Weston. R. etal (1980): "Reltion of children's concepts of social rules" developmental psychology, vol. 16.

30- Yardley. A. (1973): Learning to Adjust. London. Evans Brothers Ltd.

فاعليـــة بـــرنامـــج للعـــب أدوار القصـــص فيِ علاج المخاوف المـــرضية لــــــدي أطفال الروضـــــة

فاعلية برنامج للعب أدوار القصص في علاج المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة

مشكلة الدراسة وأهميتها

لم تعد النظرة إلى مرحلة الطفولة على أنها مرحلة تمثل البراءة والخلو من الاضطرابات العصبية فهناك العديد من الاضطرابات والمشكلات النفسية التي يتعرض لها الأطفال كغيرهم من المراحل النمائية الأخرى .

[هشام عبد الله، وآخرون ١٩٩٧، ٣] .

وللأطفال في سن الروضة مخاوف جمة فهم يخافون الحجرات المظلمة والضوضاء والغرباء وعربات إطفاء الحريق والأطباء والمستشفيات والحيوانات وأحلامهم كما يخافون السحر والإصابة بجروح والإصابة بأي أذى وخوفهم أيضاً من أن يموتوا وخوفهم من العفاريت والأشباح.

[ب. ب وولمان. ترجمة محمد عبد الظاهر الطيب، ١٩٩٥، ٩١] .

ولذلك نرى أنه من الضروري تهيئة البيئة التي يسودها مناخاً يتسم بالهدوء والاستقرار النفسي فالطريقة التي يربي بها الطفل في سنواته الأولى لما له دور مهم في تكوينه النفسي فأسلوب التربية الذي يثير مشاعر الخوف وانعدام الأمن في مواقف التفاعل يترتب عليه تعرض الطفل لمشكلات واضطرابات نفسية في نواحي مختلفة من النمو .

[زكريا الشربيني ،١٩٩٤، ٩] .

فالخوف المبالغ فيه، الناتج عن تفسير خاطئ وسيء للمواقف قد يؤدي بالطفل إلى سوء توافقه، لذا من الضروري توافر المناخ المناسب المشبع بالحب والحرية وعدم الخوف من إتاحة الفرصة للطفل للنمو النفسي الصحيح وتحقيق التوافق .

[زينب شقير، ٢٠٠٠، ٣] .

حيث أن المخاوف المرضية هي أحد الأسباب النفسية التي تعوق الفرد عن إشباع حاجاته وعن تحقيق التوافق المنشود هذا بالإضافة إلى أنها تعرقله عن تحقيق التفاعل الاجتماعي بشكل سليم .

[Mclean, D. P&Woody, R.S, 2000: 15]

ولذلك فطفل ما قبل المدرسة لا بد له من مدخل يناسبه لعلاج هذه المخاوف المرضية ويجعله يتقبل البيئة التي يعيش فيها وكذلك تقبله لروضته .. ومن واقع الدراسات والأبحاث قد تحقق ذلك عن طريق استخدام النشاط القصصي والتي يتم إشراك الطفل في تنفيذه عن طريق لعب أدوار القصة بالمشاركة مع رفاقه بالروضة .

وللنشاط القصصي أهمية كبرى في تكوين المعايير لدى الأطفال وكذلك تقوية الإرادة لديهم وهو مجال خصب لإعادة الاتزان إلى حياة الأطفال وخاصة الأطفال الذين يعانون من مشاعر الخوف .

وبناءً على ذلك اهتمت الدراسة الحالية بدراسة دور النشاط القصصي أو لعب أدوار القصة ومنشطتها في خفض وعلاج بعض المخاوف المرضية لدى الأطفال في الروضة .

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أنها تتصدى إلى دراسة جانب ملح في مرحلة رياض الأطفال وهو المخاوف المرضية والتي يعاني منها كثير من أطفال المرحلة والتي يجب ألا تهمل ويتم علاجها أول بأول بمجرد وضع اليد عليها وتشخيصها ولذلك تحاول الدراسة الحالية معالجة هذه المخاوف والتقليل من حدتها وتحويلها من صورتها السلبية والتي هي عليها إلى صورتها الإيجابية أي تحويلها إلى سلوك إيجابي مرغوب من المجتمع وذلك باستخدام لعب أدوار مجموعة من القصص والتي تناسب هذه المرحلة بما يتيح للأطفال المشاركة الجماعية والتعاون في أداء هذه الأدوار إلى جانب أنها تثري العلاقات والتفاعلات الاجتماعية وكذلك احترام الطفل لدور رفاقه وملاحظته للاستجابات الانفعالية لهم وقت تنفيذ الأدوار وهذا سوف يكون له الدور الإيجابي في تخفيف حدة المخاوف التي يعاني منها وبالتالي علاجها .

مشكلة الدراسة

تكمن في دراسة فاعلية استخدام لعب أدوار القصص في علاج المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة .

أهداف الدراسة

١- تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية استخدام لعب أدوار القصص في خفض حدة المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة

٢- التحقق من مدى فاعلية البرنامج المقترح في خفض وعلاج المخاوف المرضية .

الإطـــار النظـري

أولاً : المخاوف المرضية

إن المخاوف المرضية هي الخوف من موضوع أو شخص أو شئ أو موقف أو فعل أو مكان غير مخيف بطبيعته ولا يستند إلي أساس واقعي ولا يمكن ضبطها أو التخلص منها أو السيطرة عليها .

(حامد زهران ١٩٩٥، ٤٢) .

وهي أيضا السلوك السلبي التراجعي من الأماكن المرتفعة والأصوات العالية والغرباء والحيوانات والظلام والإصابات الجسمية.

(سهير كامل ١٩٩٩ علم النفس النمو)

أسباب المخاوف المرضية

هناك عديد من الأسباب التي تمكن وراء ظهور المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة وهذه المخاوف ضارة لأنها تمنع الطفل من النمو النفسي السوي.

ويؤكد حامد زهران ١٩٩٥ على إن المخاوف المرضية ترجع لعدة أسباب هي:-

- تخويف الأطفال وعقابهم والحكايات المخيفة التي تحكي لهم والخبرات القاسية التي يمرون بها والخبرات المخيفة المكبوتة خاصة في الطفولة المبكرة .
- الظروف الأسرية المضطربة (الشجار، الانفصال، الحماية الزائدة، التسلط، القسوة وعدم المساواة في معاملة بين الأطفال) .
- خوف الكبار وانتقاله عن طريق التقليد .
- القصور الجسمي والقصور العقلي والرعب من المرض.
- الفشل المبكر في حل المشكلات.
- الخبرات المخيفة في الطفولة والتعلم الشرطي .
- المخاوف المرضية قد تكون دفاعا لحماية المريض من رغبة لاشعورية مستهجنة الإزاحة، حيث تحدث الإزاحة من الموضوع المخيف إلي رمز مرتبط بالخوف ولذلك فلا خطر حقيقي علي المريض مما يخافه (حامد زهر ١٩٩٥، ٤١٨، ٤١٩).

أعراض المخاوف المرضية

أولاً :- الأعراض النفسية والاجتماعية للمخاوف المرضية

هي أعراض متعددة وكثيرة وسوف نذكر منها على سبيل المثال وليس الحصر

١- القلق والتوتر

٢- ضعف الثقة بالنفس والشعور بالنقص وعدم الشعور بالأمن
٣-العدوان فالخوف يدفع الطفل للسلوك العدواني ليبرهن علي انه ليس جبانا

ثانيا :- الأعراض السلوكية للمخاوف المرضية

١- الإجهاد ،الصداع ،التقيؤ،اضطراب الكلام ،التبول اللاإرادي .
٢- الارتعاش، العرق الغزير ،الغثيان، الإسهال
وهذه الأعراض السابقة في صورة أو أكثر هي دليل علي إن الفرد لديه خوف مرضي في موقف ما ومن شي ما .

أراء ونظريات تناولت المخاوف المرضية

ولقد تناولت بعض النظريات العلمية تفسير ومعالجة الخوف علي انه استعداد فطري ومنها ما يفسره علي انه متعلم.

١- النظرية الغريزية

وتؤكد هذه النظرية علي إن الخوف شعور واستعداد غريزي كامن في البناء النفسي والبدني للطفل وان الإحساس بالخوف يعقب نضج المراكز الحسية في الدماغ وأجزاء من الجهاز العصبي المركزي.وقبل هذا النضج لا يظهر الخوف.

(زكريا الشربينى ١٩٩٢:١١٦)

ويقسم فرويد المخاوف إلي قسمين:-

الأول:- يسميه المخاوف الموضوعية ويرتبط فيها الخوف بموضوع معين محدد كالخوف من الحيوانات أو من الظلام أو الموت

والثاني:- يسمه المخاوف العامة وهذا النوع لا يرتبط فيه الخوف بأي موضوع فحالة الخوف لا تستقر علي موضوع معين وصاحب هذه الحالة يتوقع الشر والرعب في أي لحظة ومن أي شئ .

(عبد العزيز القوصي ١٩٨١:٣١٨)

٢ ـ النظرية الشرطية (التعليم الشرطي)

وتركز علي إن المخاوف تنشأ نتيجة لخبرة مباشرة وغير مباشرة حيث يحدث اشتراط Conditioning يبين موقف معين وخبرة الخوف وهم يركزون علي الاشتراط التقليدي في نشأة المخاوف المرضية وقد نشر " جون ب واطسون " مقالا يعرض فيه أن الاستجابات الانفعالية Emotional Reaction مثل المخاوف يمكن اكتسابها من خلال الاشتراط الكلاسيكي Classical Conditioning ويعرف هذا الموضوع تراث علم النفس بقصة ألبرت الصغير.

(أنسي قاسم ٢٠٠٤: ٥١، ١٩٩٥ , Rathus.S.A).

وبصفة عامة فالمخاوف تحدث نتيجة لوجود ارتباط بين مثيرين إحداهما طبيعي والأخر شرطي ونتيجة هذا الترابط يكتسب المثير الغير طبيعي الشرطي صفات المثير الطبيعي فأصبح يفعل ما يفعله .

(مني محمد هيد ٢٠٠٢:٤٤) .

وعلـي هـذا الـنمط يمكـن أن يـتعلم الفـرد كثيـر مـن المخـاوف فـإذ حـدث انفعـال الخـوف لأي سـبب مـن الأسـباب التـي تـستدعي الخـوف أرتـبط انفعـال الخـوف بـبعض الأشـياء الخارجيـة التـي كانـت موجـودة أثنـاء حـدوث الانفعـال بحيـث تكـسب هـذه الأشـياء القـدرة علـي إثـارة انفعـال الخـوف فيمـا بعـد وتـسمي هـذه الطريقـة التـي يـتعلم بهـا الفرد كثير من انفعالاته بالاقتران أو الاشتراط.

(سهير كامل أحمد ٢٠٠٤، ٦٦)

٣- النظرية المعرفية

وتركـز علـي إن المخـاوف إنمـا قـد تـصدر مـن معلومـات غيـر صـحيحة أو أخطـاء معرفيـة فـالفرد فـي النظريـات المعرفيـة لا يكـون توجهــه فقــط نحــو اكتــساب مواقــف الاســتجابة بــل الاتــصال مـع البيئـة المحيطـة بـه مـن خـلال العمليـات المعرفيـة، والـسلوك لـيس سلـسلة آليـة متعاقبـة مـن الوقـائع فقـط بـل يتوقـف علـي تقـدير وتوقـع وتفـسير الفـرد (منـي محمـد هبـد ٢٠٠٢، ٤٥) ونــرى هنــا أن النظريــة المعرفيــة تركــز علــي أن تعلــم الفــرد لــبعض انفعالاتــه يــتم عــن طريــق الفهــم والإدراك وهــذا الفهــم يـساعد علــي تكـوين الاسـتجابة الانفعاليــة كـالخوف مـن النـار أو الأصوات المرتفعة أو الحيوانات المفترسة.

ثانيا :- لعب أدوار القصص

إن القـصة هـي أحـد أشـكال التعبيـر الأدبـي الـذي يعمـل علـي نقـل خبـرة مـن الحيـاة ومـن الواقـع ويـصيغها الكاتـب مـن خـلال خيالـة المبـدع وفـي صـورة تعيـد تـشكيل الواقـع فـي صـورة

جديدة، تعبر عن وجهة نظر الكاتب تجاه الخبرة الحياتية التي يريد نقلها إلي القارئ من اجل تحقيق هدف وجداني وثقافي ومعرفي وتربوي، ووسيلته في ذلك الكلمة المكتوبة .

(كمال الدين حسين ٢٠٠٤،٥).

أما البحث الحالي فلا يركز علي محتوي ومضمون القصة بقدر انه يركز علي لعب أدوار هذه القصة وقيام الأطفال الذين يعانون من بعض المخاوف بلعب هذه الأدوار من خلال النشاط القصصي في الروضة وبشكل أجرائي لكي يتوحد كل طفل مع الدور الذي يلعبه، مع الوضع في الاعتبار أهمية تبادل الأدوار بين هؤلاء الأطفال حيث إن لعب أدوار القصة يكشف عن جانب من شخصية الطفل فهو يعبر عن مخاوفه ورغباته وهذا التعبير تعبير يجعل الطفل مستبصرا بذاته وبدوافعه ومشكلاته ودوافع الآخرين من رفاقه ومشكلاتهم وكذلك يستطيع التفاعل معهم.

أهمية القصة بالنسبة للطفل

تساعد الطفل في اكتساب السلوك السوي حيث إن أي قصة تروى للطفل أو يؤديها ويلعب أدوارها تساهم في رسم وتحديد ملامح شخصيته .

ويذكر كمال الدين حسين ٢٠٠٤ أن أهمية القصة تنبع من الخبرات الإنسانية المختلفة .من خلال وجهة نظر من يقوم بروايتها ولا يقصد بهذه الخبرات كما جاءت في الواقع ولكن بغرض الاستفادة منها كدروس في الحياة .

(كمال الدين حسين ٢٠٠٤، ٢٧)

ومن الأهداف التربوية للقصة :-

- تنمى مهارات التواصل
- تنمـى لـدى الطفـل الحـوار بـشكل ديمـوقراطي أي أن يحتـرم رأى الآخرين .
- تنمى القدرة الإبداعية لدى الطفل .

(كمال الدين حسين ٢٠٠٤،٣٩٤)

- تنمى القدرات التمثلية لدي الأطفال.
- تفرغ انفعالات الأطفال وتحقق رغباتهم .
- تـساعد القـصة الأطفـال فـي التخلـي عـن مـشاعر الخـوف مـن الكبار كما تعينهم علي تكوين مفهوم ذات إيجابي عن أنفسهم .

والنـشاط القـصص هـو شـكل مـن أشـكال أنـشطة أطفـال الروضـة، يقـوم الأطفـال فيـه بلعـب أدوار القـصة بـشكل تعـاوني ويهـدف إلـى تنميـة روح التعـاون والمـشاركة مـع الرفـاق والمـساهمة في إزالة بعض مشاعر الخوف التي قد يعاني منها بعض الأطفال .

كمـا إن الـدراما تعتمـد علـي لعـب الأدوار ومـدي ملاحظـة الإنـسان للاسـتجابات الانفعاليـة للآخـرين ومحاولـة محاكـاتهم مـن خلال مدى معرفة ما يشعرون به وكيف يستجيبون لموقف ما .

(كمال الدين حسين ٢٠٠٠،١٧٩) .

وان الـدراما فعـل غريـزي فطـرى فـي سـلوك الإنـسان ونـراه بـشكل واضـح فـي لعـب الأطفـال الـذي يعتمـد علـي المحاكـاة والتقليـد وان كـان الطفـل يمارسـه دون وعـي منـه، ولكـن عنـدما

بدأ التربويون في محاولات توظيفه بوعي كان من أنجح السبل المساعدة في العملية التعليمية وتعديل السلوك.
(كمال الدين حسين ٢٠٠٠،١٨٣) .

التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة

١-المخاوف المرضية

هي مخاوف تنتج عن المخاوف العادية ولكنها تختلف عنها من حيث العمق وتتميز بأنها لا واقعية ولاشعورية.

٢-لعب أدوار القصة

هي إحدى أنواع النشاط القصصي، يتقمص فيه كل طفل شخصية من شخصيات القصة ويسلك سلوكها كما يدركه هو ويتفاعل مع الأطفال الآخرين المشاركين معه في تنفيذ القصة حسب عدد الأدوار، ومن خلال هذا يتم كسر حدة الخوف لديه.

الدراسات السابقة

وجد الباحث إن التراث البحثي للمخاوف المرضية يركز علي علاقة المخاوف المرضية ببعض المتغيرات الأخرى ولكنه - وجد في حدود علمه - إن الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية والعلاجية للمخاوف المرضية قليلة ولذلك رأي الباحث عرض تلك النوعين من الدراسات من الأقدام للأحدث دون الفصل بينها تمهيداً للاستفادة من هذا العرض في الدراسة الحالية .

دراسة جاكلين جرهام Jec qvlini Grham & Gaffan (١٩٩٧)

وموضوعها : تأثير الأسرة علي الخوف من الماء عند الأطفال والراشدين. وهدفت الدراسة إلي عقد مقارنة بين الأطفال الذين يخافون من المياه ولا يسبحون وبين الراشدين الذين لا يسبحون وأجريت الدراسة علي عينة قوامها (٣٦) طفلا تتراوح أعمارهم فيما بين (٥-٨)سنوات وعدد (٨٠) راشدا متوسط أعمارهم (٢٦)سنة للفرد واستخدم الباحثان قائمة مسح المخاوف للأطفال واستبيان المخاوف للراشدين وكان من نتائج الدراسات إن خوف الأطفال من المياه يرجع إلي الخوف من المجهول ومن الأخطار ومن المعلومات السلبية التي لديهم عن المياه، وخبراتهم عند أول تفاعل بينهم وبين المياه أما للراشدين فترجع الأسباب للضعف الجسماني والمعلومات البيئية والخبرات السابقة

دراسة نيفل كينج، توماس أولنديك Tomas Ollindick & Nevil King (١٩٩٧)

موضوعها: مخاوف الأطفال في وقت الليل. وهدفت الدراسة إلي التعرف علي المثيرات التي تسبب المخاوف لدي أطفال ما قبل الدراسة في فترة الليل وهدفت أيضا إلي التعرف علي فاعلية استخدام العلاج السلوكي المعرفي لعلاج هذه المخاوف وأجريت الدراسة علي عينة قوامها (٧٤) طفلا من

الـذكور والإنـاث تتـراوح أعمـارهم بـين ٤-٦ سـنوات واسـتخدم الباحثون قائمـة مسح المخـاوف بجانـب أجراء مقـابلات إكلينيكيـة وقد أسفرت الدراسات عن النتائج التالية :-

- انحـصار المخـاوف فـي الأحـلام المخيفـة فـي الأشـباح، التهديـد بـالوحوش والخـوف مـن التعـرض لأذى بـدني خـلال فترة الليل، وللأباء الدور الأكبر في ذلك .
- وجـود فـروق دالـة إحـصائيا بـين الأطفـال مـن الجنـسين فـي المخاوف المرضية في وقت الليل لصالح الإناث .

دراسة هارفي براون Harveg Brown (١٩٩٧)

وموضـوعها:- أسـنان جيـدة وأسـنان سـيئة والخـوف مـن طبيب الأسنان .

وهدفت الدراسـة إلـي معرفـة العلاقـة بين الـصحة العامـة أثنـاء الطفولـة والخـوف مـن طبيـب الأسـنان وقـد أجريـت الدراسـة علـي عينـة قوامهـا ٩١١ طفـلا فـي سـن الخامـسة وأسـتخدم الباحـث اسـتبيانا خاصـة للمخـاوف المرضـية وبعـض القياسـات الطبيـة وأسـفرت نتـائج الدراسـة عـن وجـود علاقـة ارتبـاط موجبـة بـين المخـاوف المرضـية مـن طبيـب الأسـنان وبـين الخبـرات المؤلمـة كالألام والتسوس .

دراسة رحاب محمود محمد صديق ١٩٩٩

وموضوعها :-المخاوف المرضية لدي أطفال الروضة دراسة تشخصيه علاجية .

وهدفت الدراسة إلي التعرف علي المخاوف المرضية الناتجة عن التهديد اللفظي لدي أطفال الروضة وتحديد العوامل الكامنة وراء تلك المخاوف المرضية من خلال استخدام اختبار CAT والذي يكشف عن هذه العوامل وكذلك التعرف علي الفروق بين الأطفال الذكور والإناث في المخاوف المرضية خلال مرحلة الروضة والتعرف أيضا علي فعالية التعزيز في علاج المخاوف المرضية خاصة الناتجة عن التهديد اللفظي. وتكونت عينة الدراسة من عدد ١٠ أطفال عدد ٥ ذكور وعدد ٥ إناث من أطفال روضات حي المنتزه بالإسكندرية واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: اختبار رسم الرجل ومقياس المستوى الاجتماعي الثقافي الاقتصادي للأسرة (إعداد عبد العزيز الشخص واختبار تفهم الموضوع للأطفال CAT وقائمة المهددات من إعداد الباحثة واختبار المخاوف المرضية الناتجة عن التهديد واستبيان التعزيز وقائمة المعززات لأطفال الروضة من إعداد الباحثة وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: إن أكثر المخاوف شيوعا وشدة لدي الأطفال والناتجة عن التهديد اللفظي هي التهديد ببعض الأماكن مثل هاوديك الأوضة المظلمة هادويك أوضة العفاريت، حسيبك لوحدك.

وكانت هذه المخاوف واحدة لدي الجنسين عدا التهديد بالوحدة كانت أعلي لدي الذكور منه لدي الإناث في حين وجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث لصالح الإناث في الخوف من الحيوانات والثعابين وفي المجموع الكلي للاختبار.

كما أكدت نتائج الدراسة علي إن العوامل الكامنة وراء تلك المخاوف هي التهديد اللفظي من قبل معلمة الروضة وبالتالي العلاقة المضطربة بينها وبين الأطفال مما ينتج عنة عدم إشباع الحاجات النفسية لدي الأطفال.

دراسة وي أكسنج Wei, Xing (2000)

وموضوعها :- العلاج الجماعي للخوف من التواصل .

وهدفت الدراسة إلي التعرف علي أثر العلاج الجماعي علي الخوف من التواصل لدي عينة من تلاميذ المدارس العادية وتكونت عينة الدراسة من ٤٢ تلميذا من مدارس الصين تم تقسيمهم الي مجموعة تجريبية ٢١ تلميذا ومجموعة ضابطة وعددها ٢١ تلميذا وكانت أدوات الدراسة هي مقياس التواصل وبرنامج العلاج الجماعي استغرق تطبيقه عشرة أسابيع بواقع جلسة كل أسبوع مدتها ساعة وكانت مكونات العلاج هي فهم العلاج، والارشاد الجمعي للمشكلات العامة والتدريب علي الضبط التخيلي، وإثارة الأسئلة والمحاضرة والإرشاد الفردي وتبادل الخبرات والتواصل وأسفرت نتائج الدراسة عن نجاح العلاج الجمعي في خفض الخوف من التواصل .

دراسة اسعد نصيف سعد ٢٠٠١

وموضـوعها :- مـدي فاعليـة برنـامج عـلاج سـلوكي للعمـل مـع الجماعـات لخفـض بعـض المخـاوف المرضـية الـشائعة لـدي تلميذات المدارس الابتدائية.

وهـدفت الدراسـة إلـي كـشف عـن أهـم المخـاوف وأكثرهـا شـيوعا لـدي تلميـذات المـدرس الابتدائيـة والقيـام بتـصميم برنـامج عـلاج سـلوكي للعمـل مـع الجماعـات وقيـاس مـدي فاعليـة هـذا البرنـامج وأجريـت الدراسـة علـي عينـة قوامهـا ٣٠ تلميـذة مـن المـدارس الابتدائيـة تتـراوح أعمـارهم مـن ٩:١٢ عـام وقـسمت العينـة إلـي عـدد ١٥ تلميـذة كمجموعـة ضـابطة، ١٥ تلميـذة كمجموعة تجريبية .

واعتمـدت الدراسـة علـي الأدوات التاليـة: مقيـاس المخـاوف المرضـية الـشائعة وكـذلك برنـامج الدراسـة المقتـرح وأسـفرت نتـائج الدراسـة عـن فاعليـة برنـامج العـلاج الـسلوكي للعمـل مـع الجماعات في خفض بعض المخاوف الشائعة لدي أفراد العينة.

دراسة مني محمد إبراهيم ٢٠٠٢

وموضـوعها :- فعاليـة برنـامج إرشـادي فـي خفـض بعـض المخـاوف الـشائعة لـدي أطفـال المؤسـسات الاجتماعيـة ٤-٦ سنوات .

وهدفت الدراسة إلي الكشف عن أهم المخاوف وأكثرها شيوعا بين أطفال ما قبل المدرسة سن (٤-٦) سنوات من أبناء المدارس العادية والمؤسسات الإيوائية. بالإضافة إلي تصميم برنامج إرشادي لعلاج هذه المخاوف وكذلك قياس فعالية هذا البرنامج المقترح وأجريت الدراسة علي عينة قوامها ٢٥، طفل وطفلة من أطفال الأسر الطبيعية وعدد ٢٥ طفل وطفلة من أطفال المؤسسات الاجتماعية من سن ٤-٦ سنوات أي بأجمالي ٥٠ طفلِ وطفلة واعتمدت الدراسة علي الأدوات التالية: مقياس المخاوف المرضية الشائعة للأطفال من ٤-٦ سنوات من إعداد الباحثة بالإضافة إلي برنامج الدراسة المقترح .

وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في خفض المخاوف المرضية الشائعة والمتمثلة في الخوف من الوحدة والأماكن العالية والأماكن المظلمة .

تعقيب علي الدراسات السابقة

يتبين من استعراض الدراسات السابقة أن هناك شبه إجماعا علي أهمية دور الأسرة بصفة عامة في التخفيف من هذه المخاوف المرضية وفاعلية البرامج الإرشادية والعلاجية بصفة خاصة في علاج المخاوف المرضية لدي الأطفال. ولذلك رأى الباحث أهمية استثمار مرحلة رياض الأطفال في علاج تلك المخاوف من خلال الأنشطة التي تقدم للأطفال في البرنامج اليومي مع التركيز علي النشاط القصص ليس هذا فحسب بل التركيز علي فنية مهمة جدا وهي لعب أدوار القصة

مؤكدا علي أهمية الأنشطة الإجرائية التي تعتمد علي المشاركة الفعلية والإيجابية للأطفال في تنفيذ القصة .. مع الوضع في الاعتبار أن يكون محتوي القصة يعالج إحدى المخاوف التي يعاني منها الأطفال .

الفـروض

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) من حيث المخاوف في القياسيين القبلي والبعدي لبرنامج لعب أدوار القصص لصالح القياس البعدي .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والأطفال الإناث بالمجموعة التجريبية علي مقياس المخاوف بعد استخدام برنامج لعب أدوار القصص .

إجراءات الدراسة

العينـــة

تتكون عينة الدراسة من ٣٠ طفلا (١٥ ذكور- ١٥ إناث) من أطفال الروضة الملتحقين بالسنة الثانية من مرحلة رياض الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٥- ٦ سنوات من مدرسة الصفا ببولاق الدكرور .

وتم اختيارهم بعد تطبيق مقياس المخاوف المرضية علي عدد ١٢٠ طفلاً ٦٠ ذكور ٦٠ إناث بالسنة الثانية رياض الأطفال وتم

اختيار عدد ٣٠ طفلا الحاصلين علي أعلي درجات علي مقياس المخاوف ١٥ ذكور ،١٥ إناث .

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الشبه تجريبي في دراسته حيث انه قام بإجراء قياس قبلي للمخاوف لأفراد العينة تم قام بتطبيق البرنامج القصصي المقترح عن طريق لعب أدوار القصص والمتمثلة في ١٢ قصة لمدة ثلاث شهور بواقع قصة واحدة في اليوم يتم إعادة تطبيقها أربعة مرات علي يومين من أيام التطبيق مع تبادل الأدوار بين الأطفال. ثم قام بإجراء قياس بعدي لمعرفة الفرق بين القياسيين وتأثير لعب أدوار القصص في خفض حدة المخاوف وعلاجها.

أدوات الدارسة

١- اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء واستخدمه الباحث لتحييد متغير الذكاء .
٢- مقياس المستوي الثقافي الاجتماعي لعبد العزيز الشخص واستخدمه الباحث أيضا لتحييد متغير المستوي الثقافي الاجتماعي.
٣- مقياس المخاوف المرضية لأطفال الروضة من إعداد الباحث ملحق رقم ١ * .

---

* اضع الباحث علي عدد كبير من المقاييس الخاصة بالمخاوف لدى الاطفال ومنها على سبيل المثال وليس الحصر مقياس عبد الظاهر الطيب ومقياس فايزة يوسف ومقياس زينب شقير ومقياس عباس محمود عوض ومقياس عبد المنعم طلعت ومقياس صلاح العراقي

٤- البرنامج القصصي من إعداد الباحث ملحق رقم ٢ **.

وصف مقياس المخاوف

يتكون المقياس من عدد ٢٠ بندا تتعلق بالمخاوف الذي يعاني منها الأطفال في هذه المرحلة. ولكل بند من هذه البنود توصيفان نعم (توجد مخاوف)، لا (أي لا توجد مخاوف).

وعند تطبيق المقياس يتم اختيار السلوك الذي يمثل أدق وصف للطفل في الوقت الراهن وينبغي ألا يترك أي بند بدون إجابة.

تصحيح المقياس

لكل بند توصيفين وهذان التوصيفان توزع الدرجات بينهما بين صفر ،١ ويجب أن نلاحظ إن الدرجة المرتفعة علي القياس تعني ارتفاع في المخاوف المرضية لدي الطفل والدرجة العظمى للمقياس (سقف المقياس) هي (٢٠).

ثبات المقياس

طبق المقياس علي عينة قوامها ١٨٠ طفل وطفلة من مدرسة الصفا ببولاق الدكرور بمتوسط عمر 50.6 شهر وباستخدام إعادة الاختبار بلغ معامل الثبات 81. وباستخدام التجزئة النصفية بلغ معامل الثبات 84..

ومقاس عواطف بكر ومقياس منى محمد إبراهيم ومقياس رحاب صديق ومقياس أسعد نصيف.

** يرجع للباحث.

صدق المقياس

تم حساب صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي مع مقياس فايزة يوسف وبلغ معامل الارتباط (81.) .

٤- برنامج القصص من اعدد الباحث

وهو عبارة عدد ١٠ قصص من إعداد الباحث تم اختيارها بناء عن رأي المحكمين واشترط الباحث أن تحقق كل قصة الهدف العام لها وكذلك الأهداف الإجرائية. من خلال لعب أدورها من أطفال العينة وكذلك تم استخدام الأدوات اللازمة لتنفيذ لعب الأدوار وقام الباحث بتقويم طريقة التطبيق ثم تم تكرار لعب أدوار كل قصة مرتين في اليوم خلال فترة التطبيق.

الإجراءات التطبيقية للدراسة

١- قام الباحث باختيار عينة دراسته من أطفال الروضة التابعة لمدرسة لصفا ببولاق الدكرور حيث إنها ضمن المدارس التي يطبق بها برنامج التربية العملية لكلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة والتي ينتمي إليها الباحث .

٢- أجريت الدراسة علي أطفال السنة الثانية فقط من مرحلة الروضة وذلك لتحييد متغير السن .

٣- قام الباحث بتطبيق اختبار رسم الرجل للذكاء علي أطفال السنة الثانية روضة وكان عدد من طبق عليهم

الاختيار ١٤٨ طفلا ثم تم اختيار الأطفال الحاصلين علي درجة ذكاء تتراوح بين ١١٥- ١٢٠ درجة وتم استبعاد الأطفال الأقل والأكبر من ذلك لتحييد نسبة الذكاء

٤- قام الباحث بتطبيق مقياس المستوي الثقافي الاجتماعي إعداد عبد العزيز الشخص ثم تم اختيار الأطفال الحاصلين علي ١٥٠ إلي ١٥٥ درجة وهم الأطفال الذين يمثلون المستوي فوق المتوسط للمستوى الثقافي الاجتماع ذلك لتحييد متغير المستوى الثقافي الاجتماعي .

٥- وبعد تطبيق اختبار الذكاء ومقياس المستوي الثقافي الاجتماعي بالشروط السابقة تم اختيار عدد ١٢٠ طفلا مما ينطبق عليهم الشروط.

٦- قام الباحث بتطبيق مقياس المخاوف المرضية من أعداد الباحث علي ١٢٠ طفلا ثم قام بحساب الدرجات وبعد التصحيح تم ترتيب الدرجات تنازليا وتم اختيار الأطفال الذين يمثلون الربيع الأعلى والذي حصلوا علي أعلي الدرجات علي المقياس علما بان ارتفاع الدرجة يعبر عن وجود مخاوف حادة لدي الأطفال وكان عددهم ٣٠ طفلا حرص الباحث أن يكونوا ١٥ من الذكور و١٥ من الإناث

٧- قام الباحث بإعداد البرنامج القصصي ثم قام بتحديد الأدوار التي سوف يلعبها الاطفال من خلال تنفيذ ومحاكاة هذه القصص، ثم عرضها علي محكمين

متخصصين في مجال الطفولة للتأكد من صلاحية كل قصة تم اختيارها للهدف المخصص له وجاءت نتيجة التحكيم اختيار عدد عشرة قصص بعد استبعاد عدد من القصص الأخرى .

٨- قدم الباحث القصص للأطفال حيث قام بروايتها أولا ثم قام بشرح كيفية تنفيذ أدوارها مع ترك الحرية الكاملة لأطفال العينة في اختيار الأدوار دون الفصل بين الذكور والإناث ثم بدأ في التطبيق بواقع قصة واحدة في اليوم واستغرق التطبيق شهرين ونصف الشهر بواقع يومين في الأسبوع وقد حرص الباحث علي لعب أدوار القصة الواحدة مرتين مع التأكيد علي تبادل الأدوار بهدف تنمية التفاعلات المتبادلة بين الأطفال .

٩- قام الباحث بإجراء القياس البعدي لأطفال العينة ثم قام بإجراء المقارنة بين القياس القبلي والقياس البعدي للوقوف علي فاعلية استخدام لعب أدوار القصص في خفض المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة .

١٠- ثم قام الباحث بالمقارنة بين درجات الأطفال الذكور ودرجات الأطفال الإناث علي القيس البعدي للمخاوف المرضية لمعرفة دلالة الفروق.

نتائج الدراسة

١- الفرض الأول

ينص الفرض الأول علي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال العينة (المجموعة

التجريبية) من حيث المخاوف المرضية في القياسيين القبلي والبعدي لبرنامج لعب أدوار القصص لصالح القياس البعدي .

جدول رقم (١)

يوضح نتائج دلالة الفروق بين القياسيين القبلي والبعدي لأطفال العينية (المجموعة التجريبية) من حيث المخاوف المرضية بعد تطبيق برنامج لعب أدوار القصص .

البيان	م ف	ح٢ ف	ت	الدلالة
القياس القبلي			22.6	دال عند سنوي دالة001.
القياس البعدي	9.5	110.25		

ن = ٣٠ .

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصانية بين القياسيين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج لعب أدوار القصص مما يشير إلي فاعلية استخدام لعب أدوار القصص في خفض حدة المخاوف لدي اطفال الروضة الأمر الذي يشير إلي تحقق نتيجة الفرض الأول من حيث أن للعب أدوار القصص ومحاكاتها فاعلية في خفض المخاوف لدي أطفال الروضة.

وتتفق نتيجة الفرض الأول مع دراسة ايفوري وماكلوم ١٩٩٩ والتي أكدت نتائجها علي أهمية اللعب الجماعي في

تنمية العلاقات والتفاعلات المتبادلة بين افرد مجموعة اللعب الجماعي أكثر من أفراد مجموعة اللعب الفردي.

كما يؤكد أيضا وي أكسنج ٢٠٠٠ Wei Xing علي أهمية العلاج الجماعي في خفض حدة المخاوف لدي الأطفال من التواصل وتتفق هذه النتيجة أيضا مع دراسة جون مالوف ٢٠٠٠ John Molouf والتي أكدت علي أهمية التفاعل مع الرفاق من خلال الدمج في الأنشطة الجماعية في خفض الخجل لدى الأطفال .

كما يؤكد كمال الدين حسين ٢٠٠٠ علي أهمية العلاج بالدراما كوسيلة من أحدث الوسائل المتبعة حديثا في العلاج النفسي لعلاج كثير من المشكلات النفسية والاجتماعية سواء للأفراد أو الجماعات .

(كمال الدين حسين ٢٠٠٠، ١٧٦) .

وتؤكد الدراسة الحالية على أنه حين يلعبون الأطفال ادوار القصص يكشفون عن جوانب شخصياتهم فهم يعبرون عن مخاوفهم ورغباتهم وهذا التعبير يجعلهم مستبصرين بذواتهم وبدوافعهم ومشكلاتهم ودوافع الأخريين ومشكلاتهم وبالتالي يكون التفاعل أسهل وأيسر ويساهم في تخفيف حدة المخاوف لديهم .

كما تؤكد دراسة **دعاء قنديل ١٩٩٩** علي دور ألعاب الدراما في تكيف الطفل انفعالياً ووجدانيا مع المجتمع الذي يعيش فيه لأنها تتيح له أن يتجاوز الحدود المادية التي تعوق

السلوك الذي كان يريد أن ينتهجه في حياته اليومية ففي هذه الألعاب يعبر الطفل عادة عن المواقف الاجتماعية التي عاشها وشاهدها وفهمها علي طريقته الخاصة .

ولابد أن نؤكد هنا علي أن الطفل الذي يلعب الأدوار الذي يتجنبها ويخاف منها من خلال تنفيذ النشاط القصصي لعدة مرات متتالية، يصبح لا يخاف هذا الدور أو السلوك وهذا يتماشى مع طريقة العلاج بالغمر .

وهذا يتفق أيضا مع إحدى التطبيقات التربوية لنظرية التعلم الشرطي الكلاسيكي لبافلوف (قصة ألبرت الصغير) وخوفه من فئران المعمل البيضاء. واستخدام أساليب التعزيز الذي جعلت ألبرت يعاود اللعب مع الفئران مرة أخرى. ويرجع الفضل في ذلك لواطسون وزملائه .

(سهير كامل احمد ،٢٠٠٤، ٦٦) .

كما يؤكد انسي قاسم علي أهمية استخدام التعزيز الثانوي الذي يحصل من خلاله الطفل علي الاستحسان الاجتماعي من خلال جراء قيامة بلعب الدور الذي يخاف منه وهذا أيضا يتفق مع جداول التعزيز لسكنر .

(انسي قاسم ،٢٠٠٤، ٩٩)

وتأسيسا علي ما سبق نؤكد علي أهمية استثمار مرحلة رياض الأطفال وتوظيفها في خفض المخاوف المرضية لدي الأطفال من خلال مشاركة الأطفال في لعب أدوار القصة وخاصة الأدوار التي يخافون منها سواء باستخدام الاقتران الشرطي

لأساليب التعزيز مع السلوك أو باستخدام العلاج بالغمر في السلوك الذي يخافه الطفل مع مراعاة أن يتم هذا بأسلوب تربوي سليم .

٢- الفرض الثاني :-

وينص الفرض الثاني علي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذكور ومتوسطات درجات الأطفال الإناث علي مقياس المخاوف المرضية بعد تطبيق لعب أدوار القصص.

جدول رقم (٢)

يوضح نتائج دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال الذكور ومتوسطات درجات الأطفال الإناث في المجموعة التجريبية من حيث خفض المخاوف المرضية بعد تطبيق لعب أدوار القصص .

البيان	الذكور		الإناث		ت	الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
القياس البعدي	6.93	.664	7.33	.270	2.56	غير دال عن أي مستوى دلالة

ن = ١٥

تشير نتائج الجدول السابق علي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والأطفال الإناث علي مقياس المخاوف المرضية بعد تطبيق لعب أدوار القصص وهذا يتفق مع ما ذكره حامد زهران ١٩٩٦ حيث أنه أكد علي أن مرحلة الطفولة المبكرة ويقصد بها الذكور والإناث يزداد الخوف ويقل حسب درجة الشعور بالأمن والقدرة علي التحكم في البيئة. فيخاف الطفل بالتدريج من الحيوانات والظلام والأشباح والفشل والموت. ومن أهم

مخاوف الأطفال في هذه المرحلة الخوف من الانفصال. لان الطفل يتعلم الخوف مما يخافه الكبار فهو يقلد أمه وأباه وأخوته في خوفهم من الظلام والعفاريت والرعد والبرق. ويلاحظ أيضا انتقال عدوى الخوف بين الأطفال وإذا كانت الإناث أكثر خوفا من الذكور فان الذكور أعنف في استجابتهم الانفعالية العدوانية من الإناث .

(حامد زهران ١٩٩٦، ٢١٢، ٢١٤).

وفي الدراسة الحالية نجد أن لعب أدوار القصة كان له أهمية كبري في تنمية مفهوم التعاون بين الأطفال الذكور والإناث في تنفيذ القصة إلي جانب احترام كل منهما لدور الأخر بالإضافة إلي وجود نموذج يمارس بنجاح التعامل مع المثيرات التي يخافون منها مما جعلهم يقبلون علي تنفيذ النشاط القصصي بالكيفية المخطط لها وينغمسون في السلوك الذي يخافونه وبالتالي قلت حدة الخوف لديهم سواء علي مستوي الأطفال الذكور أو الأطفال الإناث .

- وهذا يتفق أيضا مع نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا Bandora، والتي تؤكد علي أن الأطفال الذكور والأطفال الإناث يتعلمون كما هائلا من السلوكيات بواسطة ملاحظة ومشاهدة الآخرين فهذه النظرية تفترض أن الطفل الذي يعاني الخوف، قد تأثر بواسطة البيئة ومن هنا فأن سلوك الخوف سلوك متعلم عن طريق ملاحظة الآخرين ويمكن التخلص منه عن طريق جعل الطفل يلاحظ نماذج تمارس بنجاح الأدوار التي يخاف منها وتكون هذه الطريقة أكثر فاعلية عندما يطلب من الطفل الخائف المشاركة في لعب هذه الأدوار .

(Dolan & Brrazeal، ١٩٩٣، ٥٧١ _ ٥٧٢)

وتأسيسا علي ما سبق يجب أن نؤكد أنه مما لاشك فيه أن المخاوف المرضية .

إذا لم تكتشف وتعالج بسرعة فأنها تتحول إلي مرض نفسي خطير القلق. والقلق ليس مجرد الشعور بالمخاوف المرضية بل هو النتيجة المترتبة علي دخول تلك المخاوف في أعماق النفس .. وهذا ما دفع الباحث إلى استثمار مرحلة رياض الأطفال والأنشطة التي تقدم من خلال برامجها وبالأخص النشاط المحبب إلي قلوب الأطفال وهو النشاط القصصي .. ولعب أدوار القصة بالمشاركة الفعلية .. لكي يعالج بعض المخاوف المرضية التي يعاني منها الأطفال .

برنامج قصصي لخفض المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة

الأهــداف العامة

- خفض بعض المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة.

الأهــداف الإجرائية

- لعب الأطفال لأدوار القصص لخفض حدة مخاوفهم.
- تنمية روح المشاركة الفعالة بين الأطفال.

لمــن يقــدم البرنامج: لأطفال الروضة

القصـــة الأولـى

محتــوى القصــة

كــان أحمـد يجلـس يـشاهد التليفزيـون ثـم طلبـت منــه الأم أن يغلـق التليفزيـون فـرفض فقالـت لـه لـو مـسمعتش الكـلام سـوف أدخلـك الحجـرة المظلمـة وأقفـل عليـك وشـوف أيــه اللـــي هيحـصلك وفجـأة أنقطـع النـور فـإذا بأحمـد يـصرخ صـراخ متتـابع وبـصوت عـالٍ حـضر الأب بـسرعة مـن حجـرة المكتـب، وأضـاء شـمعة ثـم سـأل احمـد عـن سـبب صـراخه فـأخبره بأنــه خـائف مـن الظـلام وحكـي لـلأب مـا قالتــه لــه الأم فاحتـضنه الأب، وقـال لـه مـا تخفـش مفـيش حاجـه هتحـصل فـي الظلام.. وعاتب الأم وعرفت الأم خطأها.

طريقــة التقديـــم

تـروي المعلمـة القـصة للأطفــال ثـم تـوزع الأدوار علـيهم ثـم يقـوم الأطفـال للعـب هـذه الأدوار ثـم يـتم تبـادل الأدوار وإعـادة لعبها.

الأدوار :

- الأم: وتلعب دورها إحدى الأطفال الإناث.
- الأب: ويلعب دوره طفل.
- أحمد : ويلعب دوره طفل آخر.

الأدوات : ملابس للأب والأم وشمع وكبريت.

مكان النشاط : حجرة النشاط.

القصـــة الثانيـة

محتـــوى القصـة

فـي أحـد الأيـام نزلـت الأسـرة الأب والأم وأحمـد وأختـه نـدى لكـي يشترون ملابـس العيـد .. وقـال الأب للأبنـاء اللـي مـا يسمعش الكـلام ويمـشي مـؤدب ويوافـق علـى مـا نـشتريه لـه سـوف نجعل رجل الشرطة يقبض عليه ويدخله السجن.

وعنـد اختيـار الملابـس رفـضت نـدى الفـستان الـذي اختارتـه لهـا الأم واختـارت هـي فـستان آخـر.. والأم تحـاول اقنـاع نـدى باختيارهـا وفـي هـذه اللحظـة دخـل رجـل شـرطة ليـشتري بعـض الأشـياء مـن المحـل وإذا بنـدى تـصرخ بـشدة وتتـشبث بـالأم وعنـد سـؤالها عـن هـذا قالـت رجـل الـشرطة جـاء علـشان يقـبض عليـا ويـدخلني الـسجن.. متخفـيش يـا نـدى مـش هيحـصل كـده.. فقالت لا أنتم قولتوا كده دلوقتي. وعرف الأب والأم خطأهما.

تحكـى القـصة للأطفـال أولاً ثـم يـتم توزيـع الأدوار علـيهم ليقوموا بلعبها. ويتم تبادل الأدوار وإعادة لعبها.

الأدوار :

طفل يلعب دور الأب

طفل يلعب دور الأم

طفل يلعب دور أحمد

طفلة تلعب دور ندى

طفل يلعب دور رجل الشرطة

الأدوات : ركن السوق - بعض الفساتين والملابس زي رجل الشرطة، زي الأب، زي الأم.

مكان التنفيذ : حجرة النشاط.

القصة الثالثة

محتوى القصة

في المنزل قالت الأم للأبناء اللي مش هيساعدني في العمل سوف أدخله البلكونه وأقفل عليه علشان الريح يطيره من البلكونه ويقع ويموت.

وبعد فترة من الوقت بدأ الأبناء يلعبن لعبة المساكة دخلت رنا البلكونة وإذا بأخيها يقفل عليها باب البلكونة أخذت تصرخ فجأت الأم وهي تجري وتسأل فيه أيه وفتحت البلكونة لرنا.. فقالت محمد قفل عليا البلكونة والريح كانت هتوقعني ذي ما حضرتك قلتي وأموت. فقالت لها الأم متخفيش ده مش هيحصل.

طريقة التقديم

تروي المعلمة القصة ثم يتم توزيع الأدوار ويتم لعب أدوار القصة ثم يتم تبادل الأدوار ولعب القصة مرة أخرى.

الأدوار :

طفلة تلعب دور الأم

الأطفال (طفل وطفلة).

الأدوات : ملابس الأم.

مكان التنفيذ : حجرة النشاط.

القصة الرابعة

محتوى القصة

ميدو طفل شقي ولكنه كان يخاف من الكلاب وكان لدى جاره كلباً.. وفي يوم طلب ميدو من أمه أن ينزل إلى الشارع ليلعب مع صديقه وأثناء اللعب مر الجار ومعه كلبه وإذا بميدو يجري ويصرخ خوفاً من الكلب، فسقط ميدو في حفرة في الشارع فذهب له الجار ومعه كلبه ليقدم له المساعدة وإذا بالكلب يمسك بعصا ويمدها إلى ميدو تعجب ميدو من الموقف وأمسك بالعصا وخرج من الحفرة.. وشكر الجار ومسح على شعر الكلب.. ومنذ هذا الوقت عندما يشاهد ميدو كلب الجار يلعب معه ولا يخاف منه.

تحكي المعلمة القصة للأطفال - يتم توزيع الأدوار يقوم الأطفال بلعب الأدوار، ثم يتم تبادل الأدوار وإعادة لعبها.

الأدوار :

طفل يلعب دور والد ميدو.

طفل يلعب دور ميدو، صديق ميدو

طفل يلعب دور الجار، مجسم لكلب الجار

الأدوات : ملابس متعددة للأم والجار ومجسم للكلب.

مكان النشاط: فناء الروضة.

القصـــة الخامســة

محتـــوى القصــة

سـامح طفـل يحـب اللعـب وكـان يحـب كرتـه جـداً وكـان جاره يملك قطـة وكـان سـامح يخـاف مـن القطـط طلبـت منـه الأم أن يلعب مـع جـاره لكنـه رفـض وفـي يـوم كـان يلعـب بـالكره أمـام المنـزل فركـل الكـره حتـى تاهـت عن نظـره وأخـذ يبحـث عنهـا ولـم يجـدها. فأتـت القطـة أمـام سـامح ثـم ذهبـت وهـي تجـري حتـى وصـلت إلـى الكـرة وبـدأت تلعـب بهـا فعـرف سـامح مكـان الكـرة وعـرف أن القطـة كانـت تريـد مـساعدته.. فـشكرها وأخـذ يلعـب معها.

طريقة التقديم

تـروي المعلمـة القـصة للأطفـال ثـم يـتم توزيـع الأدوار وتبادلهـا فـي المـرات الأخـرى.. ثـم يقـوم الأطفـال بلعـب هـذه الأدوار.

الأدوار: طفـل يلعـب دور سـامح، طفـل يلعـب دور الجـار، طفلـة تلعب دور الأم.

الأدوات: ملابس الأم، مجسم لقطة.

مكان التنفيذ: حجرة النشاط ، ركن الأسرة.

القصة السادسة

محتوى القصة

كان ياما كان .. كان هناك كتكوت شقي وكانت أمه الفرخة دايما تقول له لو عملت حاجة غلط هاوديك أوضة الفنران، وكان الكتكوت يخاف من الفنران جداً وفي يوم خرج الكتكوت إلى الحديقة وهو في طريقه شاهده الثعلب فقال، ما ألذ هذا الكتكوت الجميل! سوف أصطاده وأخذه معي إلى بيتي حتى أكله فأحضر الثعلب الشبكة ورماها على الكتكوت، وأمسك به. فصاح الكتكوت ولكن لم يسمعه أحد. إلا الفأر كان يتجول في الحديقة فسمع صوت صراخ الكتكوت وعندما توجه إلى صوت الصراخ وجد الكتكوت داخل الشبكة وعندما ذهب الثعلب ليحضر النار لكي يطهو الكتكوت ليأكله، قام الفأر بقرض الشبكة وأنقذ الكتكوت ومنذ ذلك اللحظة وهما أصدقاء، وأنتهى خوف الكتكوت عن الفنران.

طريقة التقديم

تروي المعلم القصة للأطفال ثم يتم توزيع الأدوار ولعبها من قبل الأطفال ثم يتم تبادل الأدوار في المرات الأخرى.

الأدوار:

طفل يلعب دور الكتكوت الشقي.

طفل يلعب دور الثعلب.

طفل يلعب دور الفأر.

الأدوات : مجسمات (للكتكوت، والثعلب، والفأر، بالإضافة إلى الشبكة).

مكان التنفيذ : حجرة النشاط.

القصة السابعة

محتوى القصة

ريري طفلة تحب الحمام جداً وتلعب معه وكانت أم ريري تربي الحمام في البيت. وكانت ريري تلعب معه وفي يوم قررت أم ريري أن تأخذ الحمام إلى سطح البيت وبنت له بيتاً على السطح وأخذتهم إلى السطح وكانت ريري تخاف من طلوع السطح لأنه عالي فظلت ريري تبكي لإبعاد الحمام عنها ولأنها لا تستطيع أن تراه لأنها تخاف من طلوع السطح. وفي يوم طلعت أم ريري إلى السطح حتى تطمئن على الحمام، فرأت أحد الحمام مريض وهزلان. ولا يأكل ولا يلعب مع باقي الحمام. ولما نزلت من السطح حكت لريري عن الحمامة المريضة فبكت ريري وقالت أنا أريد أن أراها وأطمئن عليها ولكن أخاف من طلوع السطح فقالت لها أمها لا تخافي وتعالي معي/ فطلعت ريرى مع أمها إلى السطح حتى تطمئن على الحمامة المريضة ونسيت الخوف من السطح العالي.

طريقة التقديم

تروي المعلمة القصة للأطفال ثم يتم توزيع الأدوار ويقوم الأطفال بلعب أدوار القصة.. وتبادلها في المرات الأخرى.

الأدوار: طفلة تلعب دور ريري، طفلة تلعب دور الأم.

الأدوات: حمام أو مجسمات للحمام، وملابس للأم.

مكان التنفيذ: حجرة النشاط ركن الأسرة.

القصة الثامنة

محتوى القصة

كان تامر يخاف من أي مكان به زحام لأن أمه دائماً تهدده وتقول له إن لم تسمع الكلام سوف أصطحبك معي إلى السوق.. وبعد ذلك سوف أتركك في وسط الناس في الزحمة وأعود بمفردي للمنزل وأنت مش هتعرف البيت لوحدك ويمكن حد يأخذك ويشغلك خادم عنده وكل يوم يضربك.. وفي أثناء النوم رأي تامر ما ذكرته له أمه من أحلامه فأخذ يصرخ بصوت عالي متتابع حتى أيقظ والده وأخوته.. جرى عليه الأب واحتضنته وسأله عن سبب الصراخ حكى له تامر ما حدث طمأنه الأب.. بأن هذا لم يحدث وأن الأم تهدده فقط.. وفي اليوم التالي ذهب الأب والأم مع تامر إلى السوق لشراء بعض الأشياء واشتروا لتامر بعض اللعب وعادوا للمنزل.

طريقة التقديم

تروي المعلمة القصة للأطفال ثم توزع الأدوار، ويقوم الأطفال بلعب الأدوار.. وتبادلها في المرات القادمة.

الأدوار: طفل يلعب دور تامر، طفل يلعب دور الأب، طفلة تلعب دور الأم.

الأدوات: ملابس للأم وللأب، ملابس لبعض البائعين بالسوق، بعض الأشياء التي يستخدمها البائعين.

مكان التنفيذ: حجرة النشاط.

القصة التاسعة

محتوى القصة

سوسو الشقية .. كانت دائماً تلعب داخل المنزل ولا ترتب ملابسها أو غرفتها فقالت لها الأم.. أن لم تجلسي في هدوء وترتبي غرفتك وتنظمي ملابسك سوف ألسعك بالنار.. وعندما يحضر والدك سوف أطلب منه أن يضربك.. جرت سوسو ورتبت غرفتها ونظمت ملابسها ثم نامت في سريرها.. وإذ بها تستيقظ وهي تصرخ فجرى عليها الأب وسألها عن السبب قالت أنها رأته يضربها في منامها وكذلك أنت يا ماما تريدين أن تلسعيني بالنار، فأنزعجت الأم وقالت لها لم ألسعك بالنار ولا بابا هيضربك .. ده كان مجرد كلام علشان ترتبي غرفتك.

طريقة التقديم

تروي المعلمة القصة على الأطفال تُوزع الأدوار ويتم تنفيذ القصة عن طريق لعب الأدوار ثم يتم تبادل الأدوار في المرات الأخرى.

الأدوات : ملابس للأم وملابس للأب، نموذج لغرفة طفلة، مجموعة ملابس لطفلة.

الأدوار : طفلة تلعب دور الأم، طفلة تلعب دور سوسو، طفل يلعب دور الأب.

مكان التنفيذ : حجرة النشاط ركن الأسرة.

القصة العاشرة

محتوى القصة

رامي طفل منطوي.. عندما تبدأ المعلمة النشاط في الروضة لا يشارك أحد وعندما سألته المعلمة عن ذلك قال أن أمه دائما تقول له لا تلعب مع أولاد الجيران.. علشان لو لعبت معهم سوف تمرض ونحضر لك الطبيب ليعطيك أبرة كبيرة ظل رامي لا يلعب مع أحد من الأطفال في مثل سنه حتى ذهب للروضة ولاحظت ذلك المعلمة.. فاستدعت الأم.. وجلست معها ومع رامي.. وطلبت من الأم أن تشجع رامي على مشاركة رفاقه وبدأت المعلمة في تنفيذ نشاط جماعي وشارك فيه رامي وبعد نهاية النشاط قامت المعلمة بتعزيز الأطفال المشاركين في النشاط وكذلك تعزيز رامي، وبعد ذلك أبدى رامي مشاركته لرفاقه في جميع الأنشطة.

طريقة التقديم

تروي المعلمة القصة على الأطفال.. ثم يتم توزيع الأدوار ولعب أدوار القصة وتبادل الأدوار في المرات الأخرى.

الأدوار : طفلـة تلعـب دور الأم، طفلـه تلعـب دور المعلمـة، طفـل يلعب دور رامي، مجموعة أطفال يلعبون دور الرفاق.

الأدوات : ملابـس معلمـة، ملابـس أم، بعـض الأدوات التـي تستخدم في الأنشطة.

مكان التنفيذ : حجرة النشاط.

المراجـــع

١- **أسعد نصيف ٢٠٠١**: مدى فاعلية برنـامج علاج سلوكي للعمل مـع الجماعـات لخفض بعض المخـاوف المرضـية الشائعة لـدى تلميذات المدارس الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢- **هشام عبد الله وآخرون ١٩٩٧**: الصحة النفسية للطفل مشروع الخطـة الشاملة لرعايـة الطفولـة الأمومـة بدولـة قطـر، الدوحـة، وزارة التربية والتعليم والثقافة.

٣- **ب.ب ولمـان (١٩٩٠)**: مخـاوف الأطفـال ،ترجمـة محمـد عبد الظاهر الطيب دار المعارف، القاهرة.

٤- **زكريـا الشربيني ١٩٩٤**: المشكلات النفسية عند الأطفـال، دار الفكر العربي، القاهرة.

٥- **زينـب شـقير**: مقيـاس المخـاوف المرضـية ،مكتبـة النهـضة المصرية ،القاهرة.

6- Mclean.D.R.S.2000: Social Phobia and Social anxiety.

7- Journal of Cognitive Psgcho Therappy Vol. Y.no2.pp 1-35

٨- **انـسي محمـد احمـد قاسـم ٢٠٠٤**: ،علـم الـنفس الـتعلم، مكتبـة الانجلو المصرية، القاهرة .

9- Rathus.s.A:1990 Psychology. Hol RineharT and Winston 4 th. En1990

١٠- **عبد العزيز القوصي (١٩٨١)** : أسس الصحة النفسية، القاهرة مكتبة النهضة المصرية القاهرة .

١١- **منـي محمـد إبـراهيم هبـد (٢٠٠٢)**: دراسـة فاعليـة برنـامج إرشـادي فـي خفـض بعـض المخـاوف الـشائعة لـدي أطفـال

المؤسسات الاجتماعية ،رسالة دكتوراه غير منشورة معهد الدارسات العلية للطفولة. جامعة عين الشمس.

١٢- سهير كامل احمد ،٢٠٠٤: سيكولوجية النمو – مركز الإسكندرية للكتابة والنشر، الإسكندرية .

13- Jacgueline .Graham.& Gaffan(1997)Fear Water in Children and abults: Etiology and Familyal Effects. Behavior Research and Therapy.Vol.(35).N.(2)

14- Hervey Brown (1997):Good teeth. Bad teeth and Fearof Dentist. Beharior Resarch and therpy Vol .(34).N.(4)

١٥- رحاب محمود محمد صديق ١٩٩٩: المخاوف المرضية لدي أطفال الروضة دراسة تشخيصيه علاجية سلسة البحوث والدراسات التربوية والنفسية، الملتقي المصري للإبداع والتنمية. الإسكندرية .

16- Sigmon Scott 1991: Cognitive Behaviour Therapy With a School Phobia Kindegrarten. reports Deseriptive. New Jersey.

17- Dolon & Brazeal 1993: Separation anxious. anxiety disorders and School refusal.child and Adolescent Psychiatric Clinics of North American Vol.2.No.4 P .P 563- 580

18- Ivory J.&Mccllum.J1999: Effects of social and isolate toys on social Play in an inclusive Stting Journal of Special Education 32(4) .

١٩- كمال الدين حسين ٢٠٠٤: قصص وحكايات الأطفال، الأنجلو المصرية، القاهرة .

20- John Malouf 2000 Helping young Children avercome Shyness Lecturer in Psychology university of new England Armidale. Nsw. Australia copright

٢١- **دعاء قنديل صادق ١٩٩٩**: أثر ممارسة النشاط الدرامي علي تنمية التفكير الابتكاري لدي الأطفال ضعاف السمع رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٢٢- **سهير كامل ٢٠٠٤**: الإرشاد النفسي للأطفال مركز الإسكندرية للكتاب والنشر الإسكندرية.

٢٣- **حامد زهران ١٩٩٥** : علم النفس النمو – عالم الكتب ط٢- القاهرة

٢٤- **حامد زهران ١٩٩٥** : الصحة النفسية والعلاج النفسي دار الكتب، القاهرة.

٢٥- **كمال الدين حسين ٢٠٠٠**: يدخل في العلاج بالدراما مجلة الطفولة كلية رياض الأطفال ،جامعة القاهرة، العدد الثاني سبتمبر ٢٠٠٠

26- Nevile. K .. & Thomas. O .. 1997: Children's Night time Fears .Clinical Psychology Peciw.Vol .(17).N (4)

27- Wei. Xing 2000: Group therapy For Communcation Fear in normal School, Preschool education Students. Cherries Mental health .gournal, Vol. 14. (5). SC P. P 35 .

إستراتيجية التقديم بالمشاركة لأنشطة الروضة وعلاقته بتنمية المفاهيم الرياضية لدي الأطفال في المجتمع الليبي

إستراتيجية التقديم بالمشاركة لأنشطة الروضة وعلاقته بتنمية المفاهيم الرياضية لدى الأطفال في المجتمع الليبي:

أهمية المشكلة وهدفها:

يعتبر التخطيط الدقيق والمبتكر للبرامج الموجهة لأطفال ما قبل المدرسة ضرورة قومية ملحة في العصر الحاضر، الذي انفجرت فيه المعرفة وتدفقت لتغمر عالم الأطفال ولتثري بيئتهم، وأصبح لزاما على المسئولين عند الإعداد والتخطيط والتعميم والتوجيه والإشراف على الطفل أن يعدوا البرامج التي تزوده بالمفاهيم والخبرات والتي تكسبه الاتجاهات والميول والعادات والتي تمكنه من الحياة في مجتمع اليوم وتساعده على فهم البيئة التي يعيش فيها والتكيف مع متطلباتها وإمكانياتها الحديثة .

(سعدية محمد بهادر، ١٩٩٦، ٨٩) .

ويعتبر جذب اهتمام أطفال الروضة إلى المشاركة في ممارسة الأنشطة مهم جدا حيث أن جوانب النمو التي تنمى لدى الأطفال في هذه المرحلة لها دور فعال في اختيار الأنشطة التي تنمي جوانب النمو لهؤلاء الأطفال. وهذه المشاركة تتيح للطفل التفاعل مع المعلمة والرفاق والتعامل معهم أيضا من أجل تنفيذ النشاط وهذا يساعد الطفل على تنمية مهارات التفكير واكتساب السلوكيات السليمة .

Christine Hall & Martin Coles 2000. 92

وممارسة أطفال الروضة للأنشطة لم يعد ترفاً يمكن الاستغناء عنه، بل أصبح مكون رئيسي من مكونات البرامج المقدمة لأطفال الروضة حيث يجد الأطفال ما يشبع حاجاتهم وميولهم فيختارون ما يفضلون من الأنشطة وفقاً لقدراتهم .
(Wilma Roble & de Melendez. vesna BeeKand Melba Fletcher. 2000. 258-265)

ومن خلال إشراف الباحث على برنامج التربية العملية لطالبات شعبة رياض الأطفال بكلية المعلمين جامعة عمر المختار بمدينة البيضاء بشعبية الجبل الأخضر بدولة ليبيا .. لاحظ الباحث أن كل المعلمات بالروضات غير متخصصات وغير مؤهلات تربوياً وقد يرجع هذا إلى أن الجامعة لم تُخرج دفعات في تخصص رياض الأطفال حتى تاريخ البحث .

وهذا انعكس بدوره على أسلوب التدريس والتعامل مع أطفال الروضة حيث أن المعلمات يعتمدن على أسلوب التلقين للدروس التي يقمن بإعدادها .. لأنه لا توجد خطة محدد من قبل أمانة التعليم لهذه المرحلة. وبالتالي كل ما يقدم فهو عبارة عن اجتهادات شخصية من المعلمات. مع الاعتماد وبشكل مكثف على تعليم الحروف الهجائية والعدد .

فوجد الباحث ضرورة ملحة لاستخدام الأنشطة والبرامج المخططة في إكساب الأطفال المفاهيم اللغوية والاجتماعية والعلمية والبيئية والرياضية

مشكلـــة الدراســـة

رأى الباحث أن يركز في دراسته الحالية على كيفية اكتساب الأطفال المفاهيم الرياضية وتتبلور مشكلة الدراسة الحالية في معرفة تأثير إستراتيجية التقديم بالمشاركة لأنشطة الروضة وعلاقتها بتنمية المفاهيم الرياضية لدى الأطفال في المجتمع الليبي.

أهميـــة الدراســـة

الدراسة الحالية تتطرق لموضوع تنمية المفاهيم الرياضية عن طريق استخدام أنشطة الروضة بشكل إجرائي يعتمد على مشاركة الأطفال في الأنشطة. والموضوع ليس بجديد في مجال البحث العلمي ولكن حداثته من حيث الحدود المكانية للدراسة وأيضا للأسلوب المتبع في التدريس داخل الروضات وبواسطة معلمات غير مؤهلات تربويا واللاتي يعتمدن على التلقين فقط وقد يرجع هذا إلى افتقار المعلمات للأساليب التربوية للتعامل مع أطفال الروضة .

أهـــداف الدراســـة

١- إعداد مجموعة من الانشطة بشكل تربوي سليم تتناسب مع أطفال الروضة وتنمي المفاهيم الرياضية التالية :-

- التسلسل
- التصنيف
- التناظر
- العدد

- العلاقات المكانية

٢- استخدام إستراتيجية التقديم بالمشاركة مع الأطفال في تنفيذ تلك الأنشطة .

٣- قياس مدى فاعلية الأنشطة المقترحة .

الإطـــار النظـــري

(١) مفهوم التسلسل

يذكر بتاجية أن الطفل في سن الرابعة إلى الخامسة من عمره لا يتوصل إلى حل كامل للمشكلة أي انه يجد صعوبة في تنفيذ نشاط التسلسل وقد يفشل في تحقيق التسلسل المنطقي بين الأشياء.

(محمد عبد الحليم حسب الله، ٢٠٠١، ١٣٩).

وهذا يبرر أهمية الدراسة الحالية والتي تعتمد على إكساب الأطفال في هذا السن مفهوم التسلسل عن طريق التدريب المستمر والممارسة الفعلية للأنشطة التي تنمي مفهوم التسلسل.

ويؤكد بياجية أن الطفل في سن السادسة يستطيع القيام بالتسلسل المطلوب (تسلسل بسيط) ويرجع ذلك لنمو التفكير المنطقي لديه .

(٢) مفهوم التصنيف

التصنيف مهارة تفكير أساسية لبناء الإطار المرجعي المعرفي للفرد، وضرورية للتقدم العلمي وتطوره، بل يمكن اعتباره من أهم مهارات التعلم والتفكير الأساسية .

وأن تعلم مهارة التصنيف عبارة عن تعلم ماهية الخصائص المشتركة بين جميع مفردات فئة أو عائلة معينة وغير المتوافرة لدى فئة أو عائلة أخرى من الأشياء أو الكائنات، وإيجاد نظام أو طريقة لفصل المفردات وإلحاقها بفئات لكل منها خصائص تميزها عن الفئات الأخرى .(فتحي عبد الرحمن جروان، ١٩٩٨م، ١٧٩) وهذا يؤكد على أن التصنيف عبارة عن وضع الأشياء أو العناصر في مجموعات، ويتم التصنيف طبقاً لخواص الأشياء الفيزيائية مثل اللون والشكل والحجم والوزن وغيرها من الخواص التي يمكن إدراكها بالحواس.

أنواع التصنيف

أ: - تصنيف شكلي

يكون معيار الحكم فيه الشكل مثل (مربع – دائرة – مثلث...) أو الحجم (كبير – صغير) أو خواص الأشياء (الأزرق – الأحمر – الأسود ..) .

ب :- تصنيف وظيفي

ويكون معيار الحكم فيه استخدامات الأشياء مثل (الكأس – الكوب – الفنجان) وجميعها تستخدم في الشرب.

٣- مفهوم التناظر

ودراسة التناظر تستدعي من الطفل أن يفكر لكي يجد علاقة يربط بها بين عناصر مجموعتين مختلفتين.

كما يستطيع الطفل من خلال توصله لعلاقات التناظر بين مجموعتين " لكل طفل كرسي، لكل دمية عصا ولكل عصا دمية ..." أن يصل للصفة المشتركة لهذه المجموعات، وهي تساوي العدد.

وأن التناظر بين مجموعتين من العناصر يستدعي من الطفل القدرة على أدراك الكمية والعدد والمسافة والتبادل بين العناصر المتبادلة.

ومما سبق يتضح أن هناك علاقة بين أدراك الطفل لمفهوم التناظر وإدراكه لمفاهيم أخرى، أي أن التناظر الأحادي يعد أحد المركبات المهمة في تكوين النظام العددي .
. (Blevins ,1991)

مفهوم العدد

مفهوم العدد لا يعتمد على التشابه في الخواص الفيزيائية مثل اللون أو الشكل أو الحجم، وأن الطفل يمكنه أدراك مفهوم العدد بوضوح إذا أرسينا لديه دعائم عملية التصنيف، والتسلسل والترتيب والتناظر الأحادي، أي أن هناك مفاهيم أولية تعد متطلبات سابقة لمفهوم العدد .

(عواطف ابراهيم، ١٩٨٧، ٢١٣) (unglab ,kathyem. 1999 ,48- 50)

ومنها مفهوم التناظر الأحادي ومكوناته (ثبات العدد، ثبات الكمية، المسافة بين العناصر) تعد متطلباً سابقاً لأدراك مفهوم العدد، ولكن ما يحدث أننا كمعلمين وآباء نتعجل إدراك

الطفل لمفهوم العدد وتعامله مع مفهوم العدد جمعا وطرحا قبل أن يتقن الطفل المتطلبات السابقة وفي هذا ضغط كبير على الطفل من الناحيتين التعليمية والنفسية .

(حسن شحاته، ١٩٨٩، ١٦)

العلاقات المكانية

وتهدف إلى تطور القدرة على معرفة أتجهات الجسم في الفراغ، وتخيل أو تصور طبيعة الأشياء المختلفة لو تحركت أو وضعت في أماكن مختلفة ... ولتحديد موقع أو مكان شيء معين، مثل منزل أحد الأطفال والطريقة التي يمكن إتباعها للوصل إليه من خلال الوصف المكاني ومن أجل اكتشاف شكل الشيء من أوضاع مختلفة لو نظرنا إليه عن قرب أو عن بعد. أو من أعلى أو من أسفل أو من يسار الشيء أو من يمينه .

(سعدية محمد على بهادر،١٩٩٦ ، ٢٠٤)

إستراتيجية التقديم

وتتضمن أساليب التعلم التي ستتبعها المعلمة مع الطفل من تعلم الاستكشاف أو تعلمه بالمحاولة والخطأ أو تعلمه بالملاحظة والاستبصار أو تعلمه بالتعزيز الإيجابي والسلبي .. والتي تختار من بينها المعلمة تبعا لمستوى نمو أطفالها ووفقا لخبراتها وقدراتها على إتقان أسلوب من العمل دون الأخر .

(سعدية محمد على بهادر،١٩٩٦ ، ٢٧٦)

إستراتيجيات ما وراء المعرفة

ويعرفها (Nisbet & shuchsmith, 1986) بأنها قدرة المتعلم على معرفة تفكيره وردود أفعاله إزاء مشكلة أو مهمة. كما يعرفها كل من (Henson & Eller, 1999) بأنها إجراءات يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات وباقي العمليات المعرفية.

وتأسيسا على ما سبق نجد أنه يوجد أهمية كبيرة لاستخدام إستراتيجية التقديم بالمشاركة من قبل الأطفال في إكسابهم المفاهيم الرياضية وخاصة في مجتمع يعتمد على أسلوب التلقين فقط في التعامل مع أطفال الروضات.

تحديد المصطلحات

١ - التسلسل

هو ترتيب مجموعة من الأشياء طبقا لخاصية معينة مثل الحجم ترتيبا تصاعديا أي من الأصغر إلى الأكبر أو ترتيبا تنازليا من الأكبر إلى الأصغر .

٢ - التصنيف

هو تقسيم الطفل للأشياء التي يدركها وفق معيار أو أكثر ويكون التصنيف بسيطا إذا تم على أساس معيار واحد

ويكون التصنيف متعدداً أو تجميعي إذا تم على أساس أكثر من معيار : -

١- التناظر

هو التكافؤ بين مجموعتين إذا اشتملتا على نفس العدد من العناصر، وكان هناك علاقة تربطهما معاً تساعد على تحقيق استخدام ما أو هدف ما. مثل الطبق والفنجان .

٢- العدد

وهو أن نجعل الطفل يرى فئة من العناصر في صف ويتم تغير هذه العناصر وتنظيمها في نماذج أخرى، ويصر الطفل على أن العدد سيظل هو نفس العدد .

٣- العلاقات المكانية

هو إكساب الطفل القدرة على تحديد مكان الشيء في أوضاع مختلفة مثل (أعلى – أسفل – أمام – خلف).

٤- إستراتيجية التقديم بالمشاركة

وهي أن تقدم المعلمة الأنشطة لأطفال وفق الأسس التربوية التي تؤكد على أهمية الهدف والمحتوى وطريقة التنفيذ والأدوات المستخدمة والتطبيق التربوي بشرط مشاركة الأطفال وبشكل أجرائي فعال في طريقة التقديم والتنفيذ للنشاط. ويكون تقويم المعلمة لأداء الأطفال قائم على الملاحظة بالمشاركة .

الدراسات السابقة

وجد الباحث أن التراث البحثي الذي تناول المفاهيم الرياضية كثير وبالتحديد الدراسات التي تناولت البرامج إلى تنمي المفاهيم الرياضية ولكنه - في حدود علمه - وجد ندرة في الدراسات العربية التي تستخدم الاستراتيجيات التي تعتمد على المشاركة الفعلية للأطفال في إعداد الأنشطة وتنفيذها ولذلك رأي الباحث أن يعرض المساهمات الأجنبية التي استخدمت هذه الاستراتيجيات .

ومنها دراسة واسيرمان سليما Wasser mann. S 1990 التي استهدفت تصميم برنامج للأنشطة يمد الأطفال بالمعلومات التي تكسبهم الخبرات التعليمية عن طريق مشاركة الأطفال في الأنشطة المقدمة لهم وتنفيذها من خلال مجموعات صغيرة تسعى إلى إنجاز النشاط كل حسب دوره .

ودراسة وليمز بيتر (walliams 1993) الذي أكد فيها على تطوير برامج أطفال الروضة وعلى أهمية الاهتمام بالأنشطة التي يفضلها الأطفال والتي تتناسب مع الخصائص النمائية لهم مع التركيز على مشاركة الأطفال في تنفيذ هذه الأنشطة وهذا له الدور الفعال في تنمية جوانب الشخصية لديهم .

كما أكدت أيضا بيري روسميري (Perry 1996) في دراستها التعرف على أثر مداخل تعلم أطفال ما قبل المدرسة كاللغة والمهارات الاجتماعية وعلى أهمية مشاركة الأطفال

للمعلمة في إعداد الأنشطة وتنفيذها. حيث أن لهذا الأثر القوي في إكسابهم الخبرات المتعددة. مع الوضع في الاعتبار ملائمة الأنشطة لاحتياجات الأطفال أو اهتمامهم .

ومع أن هذه الدراسة تهتم بمداخل تعلم اللغة والمهارات والقدرات الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة ولكنها أكدت على أهمية مشاركة الأطفال في الأنشطة ليس على مستوى التنفيذ فقط بل أيضاً على مستوى الإعداد وهذا ما دفع الباحث إلى عرض هذه الدراسة ضمن الدراسات السابقة لموضوع بحث دراسته الحالية.

ويؤكد كل من دوجلاس وكليمنتس (Douglas. H.) Clements. 1999 على أن تنمية المفاهيم الرياضية البسيطة في سن ما قبل المدرسة غالباً ما يكون هناك صعوبة في تنميتها في شكل مجموعات ولكن تنمية المفاهيم الرياضية .

يكون أقوى وأعمق إذا تمت بشكل فردي ولكن لابد من الاهتمام بتنمية المفاهيم الرياضية حيث أن الأطفال في هذه المرحلة يستطيعون ويملكون التفكير الجيد لحل المشكلات البسيطة و المتعلقة بالأرقام والأشكال .

ويركز بات جولدن برج 1999 .Goldbery pat في دراسته علي استخدام المهارات الفوق معرفية والتي تعتمد علي التخطيط والمراقبة والتقويم للأنشطة وتنفيذها في حل

المشكلات التي تواجه الأطفال وأثناء التعامل مع أحد المفاهيم الرياضية، حيث يأتي دور المعلم هنا وهو أن ينمي لدى هؤلاء الأطفال كيف يخططون للموقف الذي يواجهونه ومن خلال مراقبة الطفل في إتباع خطوات التعامل مع المشكلة التي تواجهه (حل مسألة بسيطة) ويقوم المعلم بتعليمه التقويم إذا أخطأ الطفل في التعامل مع الموقف ومن هنا تأتي أهمية المشاركة الفعلية للطفل مع المعلم في اكتساب المفاهيم الرياضية .

وتؤكد دراسة دينا كوهن وبيرسال (Kuhn. D & Pearsall 2000) على أهمية استخدام التفكير العلمي في تنمية جوانب الشخصية لدى الأطفال. وهذا يجعل نمو الشخصية يسير بشكل منتظم وهذا ما أطلقا عليه أسم التنمية المنظمة.

كما أهتم روبنسون (Robinson. E 2000) بكيفية توصيل المعلومة للأطفال كما أكد على أن المعلومة التي تصل للأطفال ونريد ترسيخها لديهم وحتى وأن كانت في مجال المفاهيم الخلقية مثل الصدق لابد أن تكون عن طريق أنشطة إجرائية يشارك فيها الطفل وهذا بدوره يثري الجانب المعنوي لديهم إلى جانب تنمية المفاهيم الخلقية.

وركزت دينا كوهن (Kuhn. D 2001) على الإجابة على سؤال مهم جداً وهو ما هو التفكير العلمي وكيف يتم تنميته لدى الأطفال. وكيف يستخدمه الطفل في حل المشكلات التي تواجهه. مثل حل بعض المسائل الرياضية البسيطة وكيف

ينظم تفكيره .. في أن يضع خطوات متسلسلة متتابعة للوصول للهدف وكيف يغير تفكيره من أجل الوصول إلى الحل إذا فشل في الوصول للهدف .

وأكد بيرشير Bereiter, C. (2002) على أهمية التربية للأطفال في عمر ما قبل المدرسة وتنمية الجانب المعرفي لدى هؤلاء الأطفال ولا يتثنى تحقيق ذلك إلا من خلال الأنشطة المُعدة جيداً مسبقاً وكذلك من خلال تنفيذ هذه الأنشطة مع هؤلاء الأطفال معَ الاعتماد على أساليب التربية السليمة وعدم إهمال المشاركة الفعلية للأطفال في تنفيذ هذه الأنشطة .

وتؤكد دراسة كل من ديفيد دين ودينا كوهن Kuhn.Deana(2003) & Deen.Deivd على أن مفهوم ما فوق المعرفة كالجسر المؤثر بين التلاميذ والمعلمين في مجال تنمية المعرفة كما يلقيان الضوء على غياب الاتصال وما له من نتيجة سلبية على تنمية المفاهيم وكذلك انتقال التعلم من مفهوم لأخر .. ويؤكدا على أن هذه المشكلة تقع على عاتق المعلمين .

وتؤكد الدراسة على أن التنمية لا تتحقق إلا باستخدام الاستراتيجيات المختلفة التي تساعد على ذلك ومنها المشاركة الفعلية للتلاميذ في ما يقدمه لهم المعلمين.. حيث أن التلاميذ عن طريق المشاركة يعاودون تفعيل تفكيرهم في حل المشكلات من أجل اكتساب السلوكيات المرغوبة .

وتأسيساً على ما سبق يمكن القول أن تنمية المفاهيم الرياضية لأطفال الروضة ينطوي على تفعيل دور الطفل من خلال مشاركته الفعلية للمعلمة في إعداد وتنفيذ الأنشطة المقدمة وفي هذا الصدد تشير البحوث والدراسات السابقة على أن تنمية المفاهيم الرياضية يجب أن يرتكز على تنفيذ الأنشطة مع الأطفال بشكل إجرائي وإتاحة الفرصة أمامهم للتفكير في ماهية المفهوم وكيفية التخطيط للنشاط الذي يساعد في تنميته، وكذلك الخطوات الإجرائية لتنفيذ هذا النشاط .. ثم تقويم الأداء من أجل تلافي بعض أوجه القصور عن طريق إعادة التفكير في الإعداد والتخطيط والتنفيذ أي التفكير في التفكير السابق وخطواته وتعديلها من أجل الوصول إلى الهدف .

فروض الدراسة

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بعد تطبيق الأنشطة المقترحة باستخدام إستراتيجية التقديم بالمشاركة بين متوسطات درجات أطفال العينة (المجموعة التجريبية) في القياسيين القبلي والبعدي من حيث المفاهيم الرياضية لصالح القياس البعدي .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بعد تطبيق الأنشطة المقترحة باستخدام إستراتيجية التقديم بالمشاركة بين متوسطات درجات الأطفال الأكبر سناً (المستوى الثاني روضة) والأطفال الأصغر سناً (المستوى الأول

روضة). من حيث المفاهيم الرياضية لصالح الأطفال الأكبر سناً.

العينة

تتكون عينة الدراسة من ٣٠ طفل (١٥ بالسنة الأولى روضة – ١٥ بالسنة الثانية روضة) من الروضة التابعة لمدرسة ابن خلدون بمدينة البيضاء بشعبية الجبل الأخضر بدولة ليبيا .

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الشبه تجريبي في دراسته الحالية حيث أنه قام بإجراء قياس قبلي لأطفال العينة ثم قدم لهم الأنشطة المقترحة والتي تثري التفكير لدى الأطفال من أجل تنمية المفاهيم الرياضية والمتمثلة في عشرة أنشطة يقدم كل نشاط مرتين لكل مستوى (السنة الأولى روضة – السنة الثانية روضة) أي بإجمالي عشرين يوم تطبيق لكل مستوى بواقع يومين من كل أسبوع للمستوى الواحد .

ثم قام بإجراء القياس البعدي لمعرفة الفرق بين القياسيين ودور الأنشطة المقدمة في تنمية المفاهيم الرياضية وكذلك قارن بين مستوى نمو المفاهيم الرياضية لدى الأطفال الأصغر سنا السنة الأولى روضة والأطفال الأكبر سنا السنة الثانية روضة بعد تطبيق الأنشطة .

أدوات الدراسة

١- اختبار رسم الرجل للذكاء واستخدمه الباحث لتحييد متغير الذكاء .
٢- مقياس المستوى الثقافي الاجتماعي الاقتصادي لعبد العزيز الشخص واستخدامه الباحث أيضا لتحييد متغير المستوى الثقافي الاجتماعي الاقتصادي .
٣- مجموعة أنشطة المفاهيم الرياضية من إعداد الباحث * ملحق رقم (١) .

وهي عبارة عن عدد عشرة أنشطة تم انتقائها من عدد كبير من الأنشطة التي اقترحها الباحث بناءً على رأي المحكمين وأشترط الباحث أن يقدم نشاطين لكل مفهوم يريد تنميته بحيث يحقق كل نشاط الهدف العام له وكذلك الأهداف الإجرائية وذلك من خلال طريقة تنفيذ النشاط بالمشاركة الفعلية من أطفال العينة وكذلك استخدام الأدوات اللازمة لتنفيذ النشاط هذا بالإضافة إلى طريقة التقويم التي استخدمها الباحث والقائمة على التطبيقات التربوية لكل نشاط .

٤- مقياس المفاهيم الرياضية المصور من إعداد الباحث * ملحق رقم (٢) .

---

* ملحق رقم (١) يرجع للباحث .

وصف المقياس

يحتوي المقياس على ١٠ بطاقات مصورة يخصص بطاقتان لقياس كل مفهوم. وكل بطاقة مرسوم عليها ثلاث اختيارات اختيارين خطا واختيار واحد صحيح. ما عدا البطاقتين المخصصتين لمفهوم العلاقات المكانية مرسوم عليها أربعة اختيارات تدل على أعلى – أسفل – أمام – خلف ومرقمة ١، ٢، ٣، ٤ وعلى الطفل يذكر الإجابة الصحيحة لكل رقم وعلى مطبق المقياس كتابة ما يذكره الطفل .

وفي كل بطاقة يحصل الطفل على درجة تقدر بـ (١) إذا نجح في الاختيار وإذا فشل يحصل على (صفر) وبالنسبة للبطاقتين الخاصتين بمفهوم العلاقات المكانية يحصل الطفل على درجة تقدر بـ (١) إذا نجح في الإجابة على البطاقة كاملة وإذا فشل في ذكر الإجابة الصحيحة والتي تشير إليها إحدى الصور الأربعة يحصل على (صفر) .

تطبيق المقياس

يطبق المقياس بشكل فردي بواسطة أحد القائمين على تربية الطفل والمتخصص في المجال .

تصحيح المقياس

يطلب من الطفل اختيار الشكل السليم والذي يدل على المفهوم المراد قياسه وإذا نجح في الاختيار يحصل على درجة

واحـدة وإذا فـشل يحـصل علـى صـفر علمـا بـأن أعلـى درجـة للمقياس هي عشرة درجات .

ثبـات المقيـاس

تـم حـساب ثبات المقيـاس باسـتخدام إعـادة تطبيـق الاختبـار علـى عينـة قوامهـا ١٢٠ طفـلاً بالـسنة الأولـى روضـة والـسنة الثانيـة روضـة ذكـور وإنـاث مـن مدرسـة ابـن خلـدون بمدينـة البيضاء بشعبية الجبل الأخضر بدولة ليبيا.

وبمتوسـط عمـري ٥٦ شـهرا وبلـغ معامـل الثبـات بـين درجـات الأطفـال فـي التطبيـق الأول ودرجـاتهم فـي التطبيـق الثـاني والـذي تـم بفـارق زمنـي قـدره ١٥ يومـاً(87.) وباسـتخدام التجزئة النصفية بلغ معامل الثبات (84.) .

صـدق المقيـاس

تـم حـساب صـدق المقيـاس باسـتخدام الـصدق التلازمـي مـع مقياس أسماء السرسي وبلغ معامل الارتباط (82.) .

الإجراءات التطبيقية للدراسة

١- قـام الباحـث باختيـار عينـة الدراسـة مـن أطفـال الروضـة التابعـة لمدرسـة ابـن خلـدون بمدينـة البيـضاء بـشعبية الجبـل الأخـضر بدولـة ليبيـا حيـث أنـه معـار إلـى جامعـة عمـر المختـار بكليـة المعلمـين ويـشرف علـى التربيـة العمليـة لطالبات الكلية بالمدرسة.

٢- أجريت الدراسة على أطفال السنة الأولى روضة وكذلك أطفال السنة الثانية روضة حيث أنه يوجد فرض بالدراسة يفرق بين مستوى الأطفال من حيث المفاهيم الرياضية ويرجع هذا إلى عامل العمر الزمني بعد تطبيق البرنامج المقترح .

٣- قام الباحث بتطبيق اختبار رسم الرجل للذكاء على جميع أطفال السنة الأولى روضة وكذلك على جميع أطفال السنة الثانية روضة بمدرسة ابن خلدون وكان عددهم ١٢٠ طفلاً بواقع ٦٠ طفلا لكل مستوى (السنة الأولى، السنة الثانية). ثم تم اختبار الأطفال الحاصلين على درجة الذكاء تتراوح بين ١١٥ إلى ١٢٠ درجة وتم استبعاد الأطفال الأقل والأكثر من ذلك لتحييد متغير الذكاء .

٤- ثم قام الباحث بتطبيق مقياس المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٨٨ وتم اختيار الأطفال الحاصلين على ١٥٠ إلى ١٥٥ درجة وهم الأطفال الذين يمثلون المستوى فوق المتوسّط للمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي وبعد تطبيق اختبار الذكاء ومقياس المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي بالشروط السابقة تم اختيار عدد ٣٠ طفلا مما ينطبق عليهم الشروط ١٥ طفلا بالسنة الأولى روضة و١٥ طفلا بالسنة الثانية روضة.

ثــم قــام الباحــث بتطبيــق مقيــاس المفــاهيم الرياضــية المـصور (مـن إعداد الباحث) علـى أطفـال عينـة الدراسـة (العينـة التجريبية) بالمستويين الأول والثاني روضة كقياس قبلي.

ثـم قـدم الباحـث الأنـشطة المقترحـة للأطفـال مـع التركيـز علـى مـشاركة الأطفـال فـي تنفيـذ الأنـشطة وخـصص لكـل مفهـوم أسـبوع يقـدم فيـه نـشاط واحـد يعـاد تقديمـه لأطفـال العينـة مـرتين خـلال اليـومين المحـددين للتطبيـق لكـل مـستوى وقـد اسـتغرق تطبيـق الأنـشطة العـشر المقترحـة للمفـاهيم الخمـسة المحـددة عشرة أسابيع بواقع أربعة أيام في الأسبوع .

٥- وقـام الباحـث بـإجراء القيـاس البعـدي لأطفـال العينـة ثـم قـام بـإجراء المقارنـة بـين القيـاس القبلـي والقيـاس البعـدي للوقـوف على فاعلية الأنشطة المستخدمة في تنمية المفاهيم الرياضية .

٦- ثـم قـارن الباحـث بـين متوسـطات درجـات أطفـال المـستوى الأول (الـسنة الأولـى روضـة) ومتوسـطات درجـات المـستوى الثـاني (الـسنة الثانيـة روضـة) علـى مقيـاس المفـاهيم الرياضية .

نتائج الدراسة

١- يـنص الفـرض الأول علـى انـه توجـد فـروق ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسـطات درجـات أطفـال العينـة فـي القياسـيين القبلـى والبعـدي علـى مقيـاس المفـاهيم الرياضـية لـصالح القيـاس البعـدي بعـد تطبيق الأنشطة المقترحة باستخدام إستراتيجية التقديم بالمشاركة .

جدول رقم (١)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات القياسيين القبلي والبعدي لأطفال العينة من حيث المفاهيم الرياضية بعد تطبيق الأنشطة المقترحة .

ن = ٣٠

البيان	م ف	ح٢ ف	ت	الدلالة
القياس القبلي القياس البعدي	٧	١٤٩٠	5,35	,001

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي بعد تطبيق الأنشطة المقترحة مما يشير إلى فاعلية هذه .

الأنشطة في تنمية المفاهيم الرياضية لدى أطفال الروضة بالمجتمع الليبي خاصة وان هؤلاء الأطفال لا يعهدون مثل هذه الطريقة وهي تنمية المفاهيم عن طريق استخدام الأنشطة. والتي يشترط فيها اشتراك هؤلاء الأطفال وبشكل إجرائي في تنفيذ النشاط هذا وبالإضافة إلى الإشراف والتوجيه من خلال الملاحظة بالمشاركة وكذلك استخدام أساليب التعزيز .

وهذا يرجع إلى أن مرحلة رياض الأطفال بالمجتمع الليبي وبالأخص بشعبية الجبل الأخضر بمدينة البيضاء تعتمد على معلمات غير مؤهلات تربويا للتعامل مع هذه المرحلة حيث أنه لا يوجد خريجات لرياض الأطفال بهذه الشعبية .

وهذا بدوره يؤكد على أهمية وفاعلية استخدام مثل الاستراتيجيات في تقديم الأنشطة لأطفال الروضة بصفة عامة وأطفال الروضة في المجتمع الليبي بصفة خاصة من أجل إكسابهم المفاهيم المتنوعة وبالأخص المفاهيم الرياضية التي تعتمد على إثارة التفكير لدى الأطفال وهذا يتفق مع دراسة كل من :-

Peer Perry 1996 ، Walliam 1993 & Wassermann,s 1995

حيث تؤكد هذه الدراسات على أهمية تصميم برامج للأنشطة تُكسب الأطفال الخبرات التعليمية عن طريق المشاركة وأيضاً أكدت هذه الدراسات على أهمية مشاركة الأطفال في إعداد وتنفيذ الأنشطة التي تقدم إليهم مع الوضع في الاعتبار ملائمة هذه الأنشطة لاحتياجات الأطفال واهتماماتهم طبقاً للخصائص النمائية للمرحلة .

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع Douglas & Clements 1999 في أهمية تنمية المفاهيم الرياضية لأطفال مرحلة الروضة مع العلم أن هذه الدراسة رأت أن تنمية المفاهيم الرياضية يمكن أن يتم بشكل فردي أيضاً .

كما أكدت دراسة ١٩٩٩ Pat. Goldbery على أهمية استخدام المهارات الفوق المعرفية والتي تعتمد على التخطيط والمراقبة والتقويم للأنشطة وتنفيذها وهذا يتفق مع نتائج الدراسة الحالية حيث لا يتثنى تحقيق ذلك إلا من خلال تقديم الأنشطة وتنفيذها بمشاركة الأطفال.

ويؤكد ذلك أيضا دراسة كل من Pearsall 2000 & Rebinson & Deana. Kuhn 2001 &Bereiter 2002 Deena Kuhn 2000 وجميع هذه الدراسات أكدت على أهمية مشاركة الأطفال في الأنشطة وفي التفكير في التخطيط للأنشطة وكذلك المشاركة في تقويم أداء وتنفيذ الأنشطة .. وإعادة تنفيذها مرة أخرى إذا وجد أي قصور في التنفيذ وهذا يتطلب إعادة التفكير في التفكير السابق وهذا ما يؤكده أيضا Deived. Deen&Deana Kuhn 2003 وأطلقا عليه مفهوم ما فوق المعرفة وأكد على انه لا يتم ذلك إلا إذا وفر القائمين على تربية أو تعليم الأطفال فرص المشاركة الفعلية في إتمام أي عملية تعليمية .

نتيجة الفرض الثاني

٢- وينص الفرض الثاني على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بعد تطبيق الأنشطة المقترحة باستخدام استراتيجية التقديم بالمشاركة بين متوسطات درجات أطفال السنة الثانية روضة (الأكبر سنا) وبين أطفال المستوى الأول روضة (الأصغر سنا) من حيث المفاهيم الرياضية لصالح أطفال السنة الثانية روضة .

جدول رقم (٢)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال الأكبر سناً السنة الثانية روضة والأطفال الأصغر سناً السنة الأولي من حيث المفاهيم الرياضية .

ن = ١٥

البيان	القياس البعدي				ت	الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
السنة الأولى روضة KG1	8.3	.226			59.36	.001
السنة الثانية روضة KG2			9.6	.223		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الأصغر سناً KG1 والأطفال الأكبر سناً KG2 من حيث المفاهيم الرياضية لصالح الأطفال الأكبر سناً KG2 السنة الثانية روضة .

وذلك بعد استخدام إستراتيجية التقديم بالمشاركة للأنشطة المقترحة حيث أن الطفل يستطيع في سن الثالثة إلى الخامسة من العمر القيام بتصنيفات بسيطة تقوم على معيار واحد عندما يطلب منه ذلك ويكون معيار التصنيف هنا هو ملائمة الأشياء لبعضها .

أما الطفل في سن الخامسة إلى السابعة تنمو لديه القدرة على التصنيف تبعاً لمعايير موضوعية مثل اللون أو الشكل أو الحجم وفي نهاية تلك المرحلة يستطيع الطفل القيام بتصنيفات متعددة تقوم على أساس معيارين أو أكثر .

ويؤكد بياجية أن الطفل لا يدرك مفهوم التناظر إدراكا كاملا إلى إلا بعد سن السابعة .. ولكن التجارب المشابهة في البيئة المصرية أثبتت أن الطفل يصل إلى إدراك كامل لمفهوم التناظر في سن الخامسة وتم إرجاع ذلك لاختلاف أدوات التجارب .

. (Bowman. Barbara F.. 1998)

كما تؤكد الدراسة الحالية على أهمية التدريب والممارسة والمشاركة بشكل إجرائي في التجارب والأنشطة لماله من دور فعال في إكساب الطفل مفهوم التناظر والمفاهيم الرياضية الأخرى.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كلا من محبات أبو عميرة ١٩٩٦ وماجدة صالح ١٩٩٨ على أن الطفل لا يعي المفاهيم الأولية القبل عددية والتي تعد أساسية ولازمة لمفهوم العدد .

وكما تتفق مع دراسة فرماوي محمد وأخرون ١٩٩٩ حيث أنها أكدت على مفاهيم التناظر وثبات العدد ضمن المفاهيم الرياضية المناسبة لأطفال المستوى الثاني روضة.

وهذا يؤكد صحة فرض الدراسة الحالية وهو أن العمر الزمني له علاقة بالنمو العقلي وبالتالي تنمية المفاهيم الرياضية ..

برنامج لإكساب الطفل المفاهيم الرياضية

الملاحـــق

١- مجموعــة أنـشطة تنمــي المفــاهيم الرياضــية مــن إعــداد الباحث (يرجع للباحث)

- التسلسل
- التصنيف
- التناظر
- العدد
- العلاقات المكانية

٢- مقيــاس المفــاهيم الرياضــية لأطفــال الروضــة مــن إعــداد الباحث .

الترتيــب والتسلسل

الهـدف مـن النـشاط تنميـة مفهـوم الترتيـب والتسلـسل لـدى الأطفال وتنمية مهارة الترتيب التصاعدي .

طريقــة التقديــم

- تحـضر المعلمــة عــدد خمــسة مــن المجــسمات مختلفــة الأحجام بشرط عدم تساوي أي منها الآخر .
- تــضع المجــسمات فــي سلـسلة بلاســتيكية علــى طاولــة كبيرة .
- يقـف الأطفـال حـول هـذه الطاولـة علـى شـكل حـرف U وفي مواجهة المعلمة.

- تبدأ المعلمة في شرح النشاط .. وتشرح معنى الترتيب التصاعدي وتذكر أن هذا النشاط هو عبارة عن قيامنا بترتيب هذه المجسمات من الأصغر إلى الأكبر .

- ثم تبدأ المعلمة في ترتيب المجسمات أمام الأطفال ترتيبا تصاعديا.

- ثم بعد ذلك تطلب من كل طفل أن يشارك في النشاط وأن يقوم بترتيب المجسمات من الأصغر إلى الأكبر .. والطفل الذي ينجح في ذلك يتم تعزيزه معنوياً بالتصفيق وبكلمات المدح والطفل الذي يخطئ يتم تعديل الخطأ ثم يُطلب منه إعادة النشاط مرة أخرى وعندما ينجح في تنفيذ النشاط بشكل جيد يتم تعزيزه أيضاً .

الأدوات : - مجسمات مختلفة الأحجام، طاولة، سلة بلاستيكية.

مكان التنفيذ : حجرة النشاط .

التطبيق التربوي للنشاط

في نهاية النشاط تعرض المعلمة كروت مرسوم عليها مجسمات أو أشكال هندسية أو حيوانات أو زهور. وكل كرت يوجد به ترتيب وتسلسل تصاعدياً صحيح من الأصغر للأكبر – وآخر خطأ وتطلب من كل طفل اختيار التسلسل التصاعدي الصحيح .

النشاط الثاني لتنمية مفهوم التسلسل

الهدف من النشاط تنمية مفهوم التسلسل للأطفال وتنمية مهارة الترتيب التنازلي .

طريقة التقديم :

- تُحضر المعلمة عدد خمسة من العرائس (الدميات) مختلفة الأحجام بشرط عدم تساوي أي منها بالأخرى .

- تضع العرائس في سلة بلاستيكية على طاولة كبيرة .

- يقف الأطفال حول هذه الطاولة على شكل حرف U وفي مواجهة المعلمة .

- تبدأ المعلمة في شرح النشاط .. وتشرح معنى الترتيب التنازلي وتذكر أن هذا النشاط هو عبارة عن قيامنا بترتيب هذه العرائس من الأكبر إلى الأصغر .. أي أننا سوف نضع العروسة الكبيرة الأول ثم نضع بعدها العروسة الأصغر منها مباشرةً وأيضاً الأكبر من العرائس الأخرى .

- ثم تبدأ المعلمة في ترتيب العرائس أمام الأطفال ترتيباً تنازلياً.

- ثم بعد ذلك تطلب من كل طفل أن يشارك في النشاط وأن يقوم بترتيب العرائس من الأكبر إلى الأصغر والطفل الذي ينجح في تنفيذ النشاط يتم تعزيزه والطفل الذي يفشل يتم تعديل الخطأ الذي وقع فيه ثم يطلب منه إعادة النشاط مرة أخرى وعندما ينجح في تنفيذ النشاط بشكل جيد يتم تعزيزه .

الأدوات :

- خمسة عرائس مختلفة الأحجام، سلة بلاستيكية، طاولة

مكان التنفيذ :- حجرة النشاط .

التطبيق التربوي

في نهاية النشاط تعرض المعلمة على الأطفال كروت مرسوم عليها مجسمات أو أشكال هندسية أو حيوانات أو عرائس أو زهور. وكل كارت يوجد به ترتيب تنازلي من الأكبر إلى الأصغر صحيح وآخر خطأ وتطلب من كل طفل اختيار التسلسل التنازلي الصحيح .

التصنيف

الهدف من النشاط

تنمية مفهوم التصنيف لدى الأطفال علي حسب اللون.

طريقة التقديم :

تحضر المعلمة صندوق كبير به مجموعات ملونة بألوان مختلفة من الأشكال الهندسية المختلفة المثلثات المربعات المكعبات الدوائر المستطيلات. تقوم المعلمة بتنظيم حجره النشاط ويقف الأطفال في مواجهة المعلمة علي شكل حرف U ثم تبدأ المعلمة أمام الأطفال بشرح كيفية القيام بالتصنيف علي أساس اللون وتبدأ في التصنيف في مجموعات (الأخضر والأزرق والأحمر) .. ثم تقوم بوضع جميع هذه المجموعات مرة أخرى في الصندوق وتطلب من الأطفال القيام بالتصنيف حسب اللون كل طفل بمفردة ومن ينجح يعزز ومن يخطئ تقوم المعلمة بتعديل الخطأ وتوضح سببه حتى ينجح ويتم تعزيزه.

الأدوات المستخدمة :-

صندوق كبير، أشكال هندسية ملونة، طاولة مناسبة .

مكان التنفيذ :- حجره النشاط

التطبيــق التربــوي

تقدم المعلمة للأطفال ثلاث كروت تشتمل على أشكال هندسية ملونة الكارت الأول توجد به مجموعة أشكال هندسية ملونة بالأخضر والأزرق والأحمر والكرت الثاني توجد به مجموعة أشكال هندسية ملونة بالأخضر والأزرق والكرت الثالث توجد به مجموعة أشكال هندسية ملونة بالأحمر ثم تطلب من كل طفل اختيار الكارت الذي يشتمل على لون واحد فقط.

النشــاط الثاني لتنمية مفهوم التصنيـف

الهدف من النشاط :

تنمية التصنيف علي حسب الأشكال وليس الألوان

طريقة التقديم :

تحضر المعلمة صندوق كبير به مجموعة كبيرة من الأشكال الهندسية مختلفة الأحجام من المثلثات والمربعات والمكعبات والدوائر وكل نوع ملون بأكثر من لون تقوم المعلمة بتنظيم حجرة النشاط بحيث يقف الأطفال علي شكل حرف U في مواجهة المعلمة ثم تبدأ في شرح أن المطلوب هو التصنيف علي حسب الشكل وليس اللون وتبدأ في توضيح

الفروق بين الأشكال. ثم تقوم بتصنيف الأشكال أمام الأطفال كل شكل في مجموعة .

ثم تقوم بوضع هذه الأشكال مرة أخرى في الصندوق وتطلب من الأطفال القيام بتصنيفها مرة أخرى.. كل طفل بمفردة ومن ينجح في تنفيذ النشاط يعزز ايجابيا ومن يخطئ تقوم المعلمة بتعديل الخطأ وتوضيح سببه للطفل ثم يكرر النشاط حتى ينجح ويتم تعزيزه.

الأدوات المستخدمة

صندوق كبير ، أشكال هندسية مختلفة وكل نوع ملون بأكثر من لون، طاولة

مكان التنفيذ :- حجرة النشاط

التطبيق التربوي :-

تعرض المعلمة علي الأطفال ثلاثة كروت بها صور للأشكال الهندسية.

- كارت به مجموعة مثلثات مختلفة الأحجام ملونه بألوان مختلفة.

- وكارت به مجموعة مثلثات ومجموعة دوائر وملونه بألوان متعددة

- وكارت به مجموعة مثلثات ومجموعة دوائر ومجموعة مكعبات وملونه بألوان متعددة وتطلب من كل طفل اختيار الكارت الذي يشتمل علي المجموعة التي تعبر عن شكل هندسي واحد .

التناظر

النشاط الأول : لتنمية مفهوم التناظر

الهدف تنمية مفهوم التناظر لدى الأطفال

طريقة التقديم :-

- تبدأ المعلمة في تنفيذ نشاط حفلة شاي
- وتحضر مجموعة من الفناجين والأطباق الخاصة بالفناجين
- وتبدأ في وضع هذه الأدوات علي طاوله مناسبة
- ثم تبدأ في وضع مجموعة من الكراسي حول الطاولة وتبدأ في شرح النشاط عندما يجلس الأفراد علي الكراسي أمام الطاولة وتحضر لهم الشاي وقول لهم من المفترض أن يجلس كل فرد علي كرسي .. ثم يقدم له فنجان الشاي وهو موضوع علي الطبق، ثم تطلب من الأطفال توزيع الفناجين والأطباق الخاصة لكل فنجان أمام الكراسي ثم تطلب من الأطفال الجلوس علي الكراسي بحيث يجلس كل طفل علي كرسي. والمجموعة المتبقية من الأطفال سوف تنفذ النشاط تباعاً. ودلوقتي يا أطفال إحنا ملاحظين أن كل فنجان موضوع في طبقه وموضوع علي الطاولة

الأدوات المستخدمة :-

سلة بلاستيك بها مجموعة من الأطباق، والفناجين البلاستيك

مكان التنفيذ :- حجرة النشاط

التطبيـق التربـوي

- تقوم المعلمة بوضع جميع الأطباق في مكان واحد
- وتـضع أيـضا عـدد مـن الفنـاجين مـساوي لعـدد الأطبـاق وفـي نفـس الوقـت مـساوي لعـدد الكراسـي علـي الطاولـة وتطلـب مـن مجموعـة مـن الأطفـال الجلـوس علـي كراسـي الطاولـة وتطلـب مـن طفـلان إحـداهما يـضع طبـق أمـام كـل طفـل علـي الطاولـة والثـاني يـضع الفنجـان فـي الطبـق ويعـاد تطبيـق النـشاط مـع تبـادل الأدوار.

النشاط الثاني : لتنمية مفهوم التناظر

الهدف تنمية مفهوم التناظر لدي الأطفال

طريقة التقديم :-

تبـدأ المعلمـة فـي تنفيـذ نـشاط إعـداد سـفرة الطعـام تحـضر المعلمـة سـلة يوجـد بهـا مجموعـات مـن الأطبـاق والمعـالق والـشوك والـسكاكين مـع مراعـاة أن تكـون هـذه الأدوات مـن البلاسـتيك ثـم تبـدأ فـي تنفيـذ النـشاط أمـام الأطفـال بـأن تـضع علـي طاولـة مناسـبة وأمـام كـل كرسـي طبـق وتـضع بجـواره ملعقـة وشـوكة وسـكينة .. وتـشرح للأطفـال أن كـل فـرد سـوف يجلـس علـي كرسـي أمـام طاولـة الطعـام لابـد أن يوضـع أمامـه طبـق وملعقـة وشـوكة وسـكينة .. وهـذه الأشـياء توجـد علاقـة بينهمـا حيـث أنـه الفـرد لكـي يتنـاول الغـذاء يحتـاج إلـي هـذه المجموعـة ويجـب عـدم غيـاب أي عنـصر منهـا .. وتوضـح أنـه هنـاك علاقـة

بين هذه الأدوات أي عندما نضع الطبق علي طاولة الطعام (السفرة) لابد أن نضع الملعقة وكذلك الشوكة والسكين .

- ثم تطلب من الأطفال المشاركة في تنفيذ النشاط (إعداد سفرة الطعام) .

الأدوات المستخدمة :

سلة بلاستيك، مجموعة من الأطباق والشوك والسكاكين البلاستيك، طاولة مناسبة، عدد من الكراسي، ملابس مطبخ.

مكان التنفيذ :- حجرة النشاط .

التطبيق التربوي

تعرض المعلمة علي الأطفال كروت مرسوم عليها علي شكل عمودين، العمود الأول يشتمل علي طبق وأرنب وقرد وطائر بالترتيب والعمود الثاني مرسوم علية جزر وحبوب وموز وملعقة بالترتيب وتوزع هذه الكروت علي الأطفال ثم تطلب من كل طفل أن يوصل الأشياء المصورة من العمود الأول بما يناسبها من العمود الثاني .

مفهوم العدد :-

النشاط الأول : لتنمية مفهوم العد

الهدف من النشاط :-

هو تنمية مفهوم العدد لدى الأطفال عن طريق إدراك ثبات العدد ومشاركة الأطفال في النشاط بشكل إجرائي .

طريقة التقديم :-

تحضر المعلمة عدد خمسة عشر من الكروت مرسوم عليها الزهور ثم تقوم بلصقها في ثلاثة أعمدة علي لوحة وبرية موجودة في حجرة النشاط أمام الأطفال.

كل عمود يشتمل علي خمسة كروت للأزهار. فالعمود الأول تجعل المعلمة طوله ١٥٠سم أي بين كل زهرة والتي تليها ٣٠سم والعمود الثاني تجعل طوله ١٠٠سم أي بين كل زهرة والتي تليها ٢٠ سم والعمود الثالث تجعل طوله ٥٠ سم أي بين كل زهرة والتي تليها ١٠ سم .

- تبدأ المعلمة في شرح النشاط للأطفال وتؤكد على أنه مع اختلاف المسافات وأطوال الأعمدة إلا أن عدد الكروت للأزهار متساوي في كل عمود ثم تبدأ في نزع الكروت من على اللوحة والوبرية وتطلب من الأطفال القيام بلصق خمسة كروت في العمود الأول وكذلك الثاني والثالث وتكرر النشاط حتى يدرك الأطفال أنه مع اختلاف أطوال الأعمدة والمسافات بين الكروت. إلا أن العدد ثابت وهو العدد خمسة .

الأدوات :-

عدد ١٥ من الكروت مرسوم عليها الأزهار، لوحة وبرية بطول متران وعرض 1,5 متر .

مكان التنفيذ :- حجرة النشاط

التطبيق التربوي

تعرض المعلمة على الأطفال عدد كرتين أولا كارت مرسوم عليه مجسمات وأشكال هندسية على شكل أعمدة

مختلفة الأطوال مع ثبات العدد في كل عمود وتطلب من كل طفل أن يذكر العدد الموجود في كل عمود وكارت آخر مرسوم عليه مجسمات وأشكال هندسية على شكل أعمدة متساوية في الطول ولكن عدد الأشكال أو المجسمات غير متساوي وتسأل الطفل هل العدد متساوي في كل الأعمدة أم لا.. ثم تسأله عن العدد في كل عمود .

النشاط الثاني : لتنمية مفهوم العدد

الهدف من النشاط : تنمية ثبات التكافئي للإعداد

طريقة التقديم :-

تحضير المعلمة عدد كرتان كبيران وكل كارت مرسوم علية عدد أربعة صور لطائر وفي الكارت الاول صورة الطائر حجمها صغير وفي الكارت الثاني صور الطائر حجمها أكبر تقوم المعلمة بلصق الكارتان علي اللوحة الوبرية وتبدأ المعلمة تشرح النشاط وتقول مع أن الكارت الثاني صور الطائر حجمها أكبر من حجم صور الطائر في الكارت الأول ولكن العدد متساوي وتبدأ في العد مع الأطفال وبصوت مسموع .

الأدوات :-

كرتان مرسوم علي كل منها أربعة ضيور مع ملاحضة أن الصور في الكارت الثاني أكبر في حجم الصور في الكارت الأول، لوحة وبرية

مكان التنفيذ :- حجرة النشاط

التطبيـق التربـوي

تعـرض المعلمـة علـي الأطفـال عـدد ثـلاث كـروت فـي الكـارت الأول عـدد أربعـة صـور حجـم صـغير والكـارت الثـاني عـدد خمسة صـور حجـم صـغير وفـي الكـارت الثالـث عـدد أربعـة صــور حجــم كبيــر وتطلــب مــن كــل طفــل اختيــار الكارتــان المتساويان في العدد .

النشاط الأول : في تنمية العلاقة المكانية

الهدف من النشاط :-

تنميــة مفهــوم العلاقــة المكانيــة لــدى الأطفــال أعلـــى – أسفل / أمام – خلف .

طريقة التقديم:-

تحــضر المعلمــة مجــسم لعروســة كبيــر (دميــة) وتحــضر أيضاً طاولة بمساحة متر × متر وارتفاعها عن الأرض متر .

وتقـوم المعلمـة بتنظـيم حجـرة النـشاط بحيـث يقـف الأطفـال أمام الطاولة على شكل حرف U .

تبـدأ المعلمـة بـشرح معنـى (أعلـى) ثـم تـضع الدميـة أعلـى الطاولـة وتـسأل الأطفـال أيـن الدميـة ثـم تـشرح معنـى (أسـفل) ثـم تـضع الدميـة أسـفل الطاولـة وتـسأل الأطفـال أيـن الدميـة ثـم تـشرح معنـى (أمـام) ثـم تـضع الدميـة أمـام الدميـة بمـسافة لا تقـل عـن متـر وتقـف هـي خلـف الطاولـة ثـم تـسأل الأطفـال أيـن الدميـة ثـم تـشرح

معنى (خلف) ثم تضع الدمية خلف الطاولة وتقف هي بجوار الطاولة ثم تسأل الأطفال أين الدمية .

الأدوات :-

طاولة، دمية (عروس كبيرة مجسمة)

مكان التنفيذ :- حجرة النشاط .

التطبيق التربوي

تعرض المعلمة على الأطفال أربعة كروت بها صور

الكارت الأول طاولة يوضع فوقها دمية

الكارت الثاني طاولة يوضع أسفلها دمية

الكارت الثالث طاولة يوضع أمامها دمية

الكارت الرابع طاولة يوضع خلفها دمية

ثم تطلب من كل طفل أن يحدد مكان الدمية في كل كارت يعرض عليه .

النشاط الثاني : لتنمية مفهوم العلاقات المكانية

الهدف من النشاط :-

تنمية مفهوم العلاقة المكانية لدى الأطفال .

طريقة التقديم :-

تخرج المعلمة بالأطفال إلى فناء الروضة وتحضر مجموعة من الكرات الملونة ثم تمسك هي بكرة منها وتلقيها إلى أعلى وتقول دلوقتي الكرة أعلى مني .. ثم تضع الكرة على الأرض وتضع قدمها عليها وتقول الآن الكرة أسفل من قدمي

ثـم ترمـي بـالكرة إلـى الأمـام وتقـول الآن الكـرة أمـامي ثـم ترمـي بـالكرة إلـى الخلـف وهـي فـي مواجهـة الأطفـال وتقـول الكـرة خلفـي ثـم تطلـب مـن الأطفـال تنفيـذ هـذا النـشاط حـسب الـدور المتفـق عليـه.. كـل طفـل يبـدأ فـي رمـي الكـرة أولا إلـى أعلـى ثانيـا يـضع الكـرة تحـت قدمـه وثالثـا يرميهـا إلـى الأمـام ورابعـا يرميهـا إلـى الخلف .

الأدوات :-

مجموعة من الكرات الملونة

مكان التنفيذ :-

فناء الروضة (الملعب) .

التطبيـق التربـوي

تحـضر المعلمـة عـدد أربعـة كـروت الكـارت الأول مرسـوم عليـه عـصفور يطيـر أعلـى شـجرة. والكـارت الثـاني عـصفور يقـف أسـفل الـشجرة فـي ظلهـا والكـارت الثالـث طفـل يقـف وأمامـه كـرة يحـاول ركلهـا. والكـارت الرابـع حـصان يجـر من خلفه عربة .

ثـم تبـدأ فـي عـرض الكـروت تباعـا وعنـدما تعـرض الكـارت الأول وكـذلك الثـاني تـسأل عـن موضـع العـصفور بالنـسبة للـشجرة أمـا الكـارت الثالـث تـسأل عـن موضـع الكـرة بالنـسبة للطفـل والكـرت الرابـع تـسأل عـن موضـع العربـة بالنـسبة للحصان .

المراجـع

١- **حسن شحاته :** " التهيئة اللغوية في رياض الأطفال " رياض الأطفال في الوطن العربي بين الحاضر والمستقبل، القاهرة ١٩٨٩ .

٢- **سعدية محمد على بهادر:** المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، الصدر، ط ٢، القاهرة ١٩٩٦ .

٣- **عواطف إبراهيم :** " نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال "، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٨٧ .

٤- **فتحي عبد الرحمن جدوان:** نغم التفكير مفاهيم وتطبيقات دار الكتاب الجامعي عمان الأردن، ١٩٩٨ .

٥- **فرماوي محمد وآخرون:** المفاهيم الدينية والاجتماعية واللغوية والعلمية والرياضية والفنية والحركية المناسبة لطفل الروضة وتنمية بعضها باستخدام حل المشكلات، بحث منشور في مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الستون أكتوبر ١٩٩٩، ص ٩٩ ـ ١٤٤ .

٦- **ماجدة محمود صالح :** " تأثير استخدام أنشطة الرياضيات لتنمية بعض عمليات العلم الأساسية لدى طفل ما قبل المدرسة، بحث منشور في مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية لمناهج وطرق التدريس، العدد التاسع والأربعون، مايو ١٩٩٨، ص ٥٣ ـ ٨٧ .

٧- محبات أبو عميرة: " الرياضيات التربوية دراسات وبحوث " الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٩٦.

٨- محمد عبد الحليم حسب الله : " تنمية المفاهيم الرياضية لأطفال الرياض " المكتبة العصرية – المنصورة، ٢٠٠١.

9- Beretiter, C: Education and Mind in the Knowledge Age. Mahwah, Nj: Elbaum, 2002 .

10- Bowmam, Barbarat.: Math, socience, and technology in Early childhood Education " paper presented at the forum on early childhood science Mathematics, and Technoloy Ed. (washington, DC, February 6 – 8 1998) .

11- Blevins knabe, Belinda.: one for you, one for me the development of correspondence as aquantifier " paper presented at the Annual meeting of the Jean Piaget socity, (philadelphia, Pa, May 1991) .

12- Christine Hall & Martin coles: children,s Reading choices" london Rout ledge, 1999 .

13- Dean, Divd & Kuhn, Deanna: Mate cognition and critical thinking (2003). Eric No. Ed 477930 .

14- Douglas, H. clements : " Mthematics for young children " Aversion of this paper has been published: "chements, D. H. 1999. playing math with young children. curriculum Administrator, 35 (4), 25 – 28.

15- Henson, K. & Eller, B. F: " Educational psychology for Effecilive teaching " second Edition, Boston, london, New York, wadsworth publishing company (1999) .

16- Kuhn, D: what is scientific thinking and how does it develop ? in u. Goswami (Ed .), Hand book of childhood cognitive Development, malden, MA: Black well (2001) .

17- Kuhn. D & pearsall. S.: Development origins of scientific thining. Journal of cognition and Development (2000). 1. 113 – 129 .

18- Nisbest. J. D. & shucksmith. j: Learning strategies london: Routledge & Kegan paul, 1986 . .

19- Peter, A. williams and other: Dimensions of early childhood, Reviems of professional literature. V. 22, N. 1, 1993, PP. 26 – 33 .

20- Robinson. C: Belief and disbelief: children.s assessments of the reliability of sources of knowledge obut the world. in. k, Roberts & M. Blades (eds) children.s source Monitoring Mahmad. NJ: Erlbaum, (2000) .

21- Rosemary perry: communciating and cooperating in play weaving webs conference melopurne, July 11-13, 1996. P. 18 .

22- Selma wasserman: teaching strategies creating oppor - tunities for learning childhood Education vol. 67, No. 2. Win 1990. PP. 110 – 112 .

23- Unglaub. kathye. W : What counts in learning to count " Young children V S 2 – n4 – P. 48 – 50 May 1999 .

24- Wilma. Robles de Melendez. vesna Back, and Melba Fletcher: teaching social studies in early Education. columbia. Delmar thomson learning 2000. P. P 258 – 263 .

الحرمـــان من الوالدين وعلاقتـــه
بالنمـــو الاجتمـــاعي الانفعالـــي
في مرحلة الطفولة المتـــأخرة
في المجتمع الليبي

الحرمان من الوالدين وعلاقته بالنمو الاجتماعي الانفعالي في مرحلة الطفولة المتأخرة في المجتمع الليبي:

المشكلة وأهميتها

يعتبر الحرمان من الوالدين هو فقد الطفل لوالديه – الأم والأب معاً – منذ ولادته، الأمر الذي يفقد الطفل شكل الحياة الأسرية الطبيعية، مما يؤدي إلى وضعه بإحدى المؤسسات .

ويعتبر الحرمان من الوالدين عملية نقص يتعرض لها الطفل المحروم وقد يتمثل ذلك في الخوف أو النقص في عدم إشباع الحاجات الأساسية للطفل كالحاجة إلى الحب والعطف والحنان والحرمان بما يؤثر على نفسية الطفل وعلاقته بالآخرين الذين من حوله ونجد هناك خلافاً حول تعريف هذا المفهوم حيث نلاحظ اتفاقاً وإجماعاً حول جوهر الحرمان من الوالدين وإن اختلفت أسباب هذا الحرمان وتباينت ظروفه من باحث لآخر فإن هذه الأسباب والظروف التي يعد فيها الطفل محروماً من انعدام وجود الأم لأي سبب من الأسباب كالوفاة أو الطلاق أو العمل أو السفر أو انعدام وجود الأم البديلة الدائمة أو انعدام وجود الوالدين معاً لسبب من الأسباب مثل الموت ويعتبر الحرمان من الحالات التي تؤثر في رسم ملامح شخصية الطفل ويعاني الطفل المحروم من الوالدين من مشكلات أهمها الحرمان الانفعالي والحرمان الاجتماعي وإلى تكوين العقد النفسية مثل الشعور بالنقص .

وكـذلك يتـصل مفهـوم حرمــان الطفـل بـالمواثيق الدوليـة التـي وضـعت أسـسا لرعايـة الطفـل واعتبـرت الإخـلال بهـا تعبيـرا عـن شـكل مـن أشـكال الحرمـان فقـد جـسد ميثـاق الأمـم المتحـدة لحقـوق الطفـل الـصادر عـام (١٩٥٩) عـددا مـن الأسـس التـي تـضمن حـدا أدنـى مـن الرعايـة والعنايـة للطفـل المحـروم مـن الوالـدين وقـد دعـم هـذا الإعـلان بالاتفاقيـة العالميـة لحقـوق الطفـل الـصادرة عـن الجمعيـة العامـة للأمـم المتحـدة بتـاريخ ٢٠-١١-١٩٨٩ واحتـوت علـى (٥٤) مـادة كلهـا تعـد معـايير لتحديـد مـا ينبغـي أن يقـدم مـن رعايـة للطفـل ويقـاس بموجبهـا مـدى الحرمـان الذي يتعرض إليه.

ومــن خــلال إطلاعنــا علــى موضــوع الحرمــان مــن الوالـدين وجـدنا كـل مـن أنـا فرويـد ودورثـي برلنجـام ١٩٤٤ عرّف الأطفال المحرومين من الوالدين بأنهم :-

أطفـال بـلا مـأوى لا عائـل لهـم انفـصلوا عـن أسـرهم بـسبب ظروف قاهرة وحرموا الاتصال الوجداني الدائم بوالديهم .

(عن أنس قاسم ١٩٩٨، ١١٥).

كمـا ذكـرت سـهير كامـل ١٩٩٩ أن الطفـل ليفقـد الطمأنينـة فـي كثيـر مـن الظـروف غيـر طبيعيـة كابتعـاد الوالـدين عنـه او إيداعـه عنـد أحـد أقاربـه أو عنـدما يتـرك لمربيـه تعنـى بـه طـوال النهـار ولكـن هـذا الابتعـاد العـارض أو الموقـت لا يعكـر علـى الطفل صفوة حياته وإنما الابتعاد المتكرر أو المستديم .

(سهير كامل، ١٩٩٩، ١٦٤) .

والبحث الحالي يتطرق لموضوع الحرمان من الوالدين في مرحلة الطفولة المتأخرة وعلاقته بالنمو الاجتماعي والانفعالي والموضوع ليس بجديد في مجال البحث العلمي ولكن تأتي حداثته من حيث الحدود المكانية للدراسة وهي الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى وأيضا الظروف التي يعيشها هؤلاء الأطفال وما يلقونه من رعاية تتمثل في التمارين الرياضية ومشاهدة التلفزيون وتحفيظ بعض الآيات القرآنية وسماع الموسيقى وذلك طبقا لخطة دار الرعاية (ملحق ١) وذلك يختلف بكثير عن الحياة الأسرية التي يحياها الأطفال العاديين حيث أن هذا غير كافي لتوفير المحيط الاجتماعي المناسب لتنشئة الأطفال على أسس تربوية سليمة .

ومن هنا انبثقت مشكلة الدراسة الحالية وهي :

دراسة الحرمان من الوالدين وعلاقته بالنمو الاجتماعي والانفعالي في مرحلة الطفولة المتأخرة في المجتمع الليبي .

أهداف الدراسة :-

١- معرفة علاقة الحرمان من الوالدين بالنمو الاجتماعي لدى الأطفال المحرومين بالمقارنة بالأطفال غير المحرومين بالمجتمع الليبي .

٢- معرفة علاقة الحرمان من الوالدين بالنمو الانفعالي لدى الأطفال المحرومين بالمقارنة بالأطفال غير المحرومين بالمجتمع الليبي .

الإطـار النظري والمفاهيـم

الحرمـان من الوالديـن

أن الوالـدين لهمـا دور كبيـر ومـؤثر فـي حيـاة الطفـل ونمـوه النفـسي والوالـدين بالنـسبة لطفلهمـا همـا مفتـاح الحيـاة إذ منهمـا يـستمد العطـف والمحبـة والـدفء العـاطفي والأمـان وكـذلك عـن طريقهمـا يـتعلم الـضبط، وهـذه الـصفات هـي التـي تمكـن الطفـل مـن أن يكـون اتزانــه الانفعـالي، الـضروري لنمـوه والـذي يحقق له النضج السليم .

ولــذلك نجـد أن الأطفــال المحـرومين مــن الوالــدين يحتـاجون إلـى الحـب الحقيقـي، فـأن هـؤلاء الأطفـال مهمـا قـدمت إليهم مـن حنـان يظـل فـي حاجـه لـه أكثـر فهـم فـي حاجـه إلـى أسـرة طبيعيـة، ويظـل يعـاني مـن الحرمـان والبحـث المـستمر عـن الحـب لأن فقـد حنـان الأبـوين يظـل محفـوراً فـي نفـس الطفـل فيـشكله ويشكل كل ذرة فيه.

(سهير كامل، شحاته سليمان، ٢٠٠٢، ٨٤) .

فنجـد أن الأطفـال المحـرومين مـن الرعايـة الوالديـة، قـد يظهـرون مجموعـة مـن الأعـراض منهـا الـصدمة الانفعاليـة والتبلـد الانفعـالي والقلـق ونقـص التركيـز وعـدم الاكتـرات بالنـاس، لأنــه لـم يـسبق فـي حيـاتهم أن كـان النـاس مـصدر إثابـة موجبـة، ففقـد الرعايـة يجعلهـم يوجـدون فـي مجـال نفـسي ضـيق نـاقص الخبـرات، ويعرضـهم لـسوء عمليـة التنـشئة الاجتماعيـة

في إطار غير طبيعي. ولهذا يعتبر البعض أن أفقر المنازل أفضل من أي مؤسسة ويذكر (بولي) أنه حتى ما يسميه غالبية الناس بالأم السيئة هي في الحقيقة أفضل من عدم وجود أم على الإطلاق .

(سهير كامل، ٢٠٠٥، ٢٦)

النمو الاجتماعي في الطفولة المتأخرة

الطفل في هذه المرحلة يحب اللعب الجماعي ولو أنه لا يهتم باللعب الجماعي المنظم في شكل فرق اهتماماً كبيراً إلا في نهاية المرحلة .

وتبدأ الاتجاهات الاجتماعية تظهر وتتكون في هذه المرحلة كالزعامة والميل للمساعدة أو الميل الاستبدادي أو حب التهكم وغير ذلك. وقد تؤدي مقارنة نفسه بغيره وحبه للتنافس والغيرة إلى الدخول في مناقشات جدلية غير منطقية يراها الكبار تافهة، لكنها تكون واقعية بالنسبة للأطفال لقلة معلوماتهم ونقصها .

(سهير كامل، ٢٠٠٠، ١١٤)

ومن الملامح الأساسية للنمو الاجتماعي في هذه المرحلة هو موقف الطفل من الثقافة المحيطة به المتمثلة في العادات أو التقاليد وآداب التعامل في مجال الأسرة، فالطفل يحاول أن يفهم هذه العادات وتلك الآداب وأن يلتزم بها بل ويفخر على زملائه ممن لا يستطيعون ذلك.

(علاء كفافي، ١٩٨٠ ،١١٤)

كمـا ينمـو الـضمير خـلال مرحلـة الطفولـة المتـأخرة وتكمـن أهميـة هـذه المرحلـة فـي أنهـا إذا لـم ترسـخ معـايير الـصواب والخطـأ فـي هـذا الوقـت فهنـا يكـون الطفـل عرضـة للخضوع لما يقدمه له الآخرون .

النمـو الانفعـالي

يحتـاج الطفـل فـي نمـوه الانفعـالي وباعتبـاره كائنـاً اجتماعيـاً إلـى إشـباع حاجـات نفـسية أساسـية عنـده وتتـأثر شخـصيته تـأثراً كبيـراً بمـا يـصيب هـذه الحاجـات أو بعـضها مـن إهمـال أو حرمـان وتتـأثر بـصفة عامـة بالأسـلوب أو الطريقـة التـي تواجـه بهـا هـذه الحاجـات ومـن أهـم هـذه الحاجـات حاجـة الطفـل إلـى التجـاوب العـاطفي فـي دائـرة الأسـرة، أي تبـادل المحبة والحنو مع الوالدين .

(صمونيل مغاربوس، ١٩٧٣، ٢٧)

كمـا يتميـز طفـل هـذه المرحلـة بأنـه قليـل المـشكلات والانفعـال إذا ما قورنت هذه المرحلة بالمرحلة التي تسبقها .

وأهـم خـصائص الطفـل فـي هـذه المرحلـة هـو الميـل إلـى تكـوين صـداقات وكـذلك الميـل للمعرفـة كمـا يزيـد اهتمـام الطفـل بالعـالم الخـارجي سـواء الأشـياء المحيطـة بـه أو الأشـخاص ولـذلك نجـد أن الطفـل فـي هـذه المرحلـة العمريـة يكتـسب طريقـة جديـدة للتعبير عن انفعالاته .

المفاهيم الإجرائية للدراسة

١- الأطفال المحرومون من الوالدين :

وهم الأطفال مجهولين النسب أو الأطفال الذين فقدوا والديهم لأي سبب من الأسباب أو الأطفال الذين بلا مأوى ولا عائل لهم .

٢- النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة المتأخرة :

يزداد فهم الطفل لرغبات الآخرين ولأدوارهم بالنسبة لدوره كما يسعى لاكتساب السلوك الاجتماعي الذي يساعده على أن ينتمي إلى الجماعة فتقل أنانية فيسعى دائماً إلى تكوين صداقات.

٣- النمو الانفعالي

يكتسب الطفل في هذه المرحلة طريقة جديدة للتعبير عن انفعالاته تختلف عن المرحلة السابقة فيقل لديه حدة الغضب والغيرة وتبدأ " الأنا " التي تعمل للدفاع عن الطفل ضد المحيطين تتلاشى ويبدأ الأطلال التدريجي لـ " أنا " يفرض به الطفل نفسه على العالم المحيط به .

الدراسات السابقة

لاحظ الباحث ندرة في الدراسات التي تهتم بالحرمان من الوالدين وأثره على الأطفال في المجتمع الليبي .. ولكن بشكل عام أكدت جميع الدراسات في هذا المجال وفي مختلف البلدان على أن للحرمان من الوالدين أثار سيئة على الأطفال.

وسوف نعرض بعض هذه الدراسات دون الفصل بين الدراسات العربية والأجنبية.

دراسة سهير كامل ١٩٨٧ وتهدف إلى دراسة تأثير الحرمان من الوالدين على النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي في المجتمع السعودي .

وتكونت عينة البحث من مجموعتين من الأطفال الأولى (٤٣ طفلا) ٢٩ ذكورا، ١٤ إناث من أطفال الأسر الطبيعية، وكان سن الأطفال يتراوح من سنة إلى ٦ سنوات، وقد تجانست المجموعتين من حيث السن والجنس ومن حيث قضاء نصف يومهم في الحضانة النموذجية الملحقة بالحضانة الإيوائية ويخضعون لنفس الإشراف التربوي والصحي أثناء النهار .

واستخدمت الباحثة اختبار ستانفورد بينيه، ومقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي للطفل .

والنسبة التحصيلية، ومقياس للوزن وآخر للطول وثالث لقياس محيط الجمجمة وكذلك بطاقة تقويم طفل الروضة وتشتمل على النمو الانفعالي والنمو الاجتماعي للطفل. وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج تمثلت في عدم وجود فروق دالة بين مجموعتي الدراسة فيما يتعلق بالطول والوزن ن بينما وجدت فروق دالة في المجموعتين في محيط الجمجمة لصالح أطفال الأسر – وكذلك أوضحت الدراسة وجود فروق دالة بين مجموعتي الدراسة فيما يتعلق بالنمو العقلي والتحصيل

الدراسي والنمو الاجتماعي والانفعالي وذلك لصالح أطفال الأسر الطبيعية .

(سهير كامل، ١٩٩٩، ١٦٣-٢٠٣) .

دراسة ميزولاد ١٩٩٠ Mize z& Ladd

وموضوعها: أساليب التعليم المعرفي كمدخل للتدريب على المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي المستويات المنخفضة اجتماعيا لطفل ما قبل الدراسة .

وتهدف الدراسة إلى : توضيح تأثير المستويات المعرفية الاجتماعية في التدريب على المهارات التي تساعد في عملية التفاعل الاجتماعي للطفل مع أقرانه وذلك بالنسبة للأطفال الذين يعانون من سوء التوافق النفسي .

وأجريت الدراسة على عينة قوامها (١٢٣) طفلاً من الذكور والإناث تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٤: ٥) سنوات قسموا إلى ثلاث مجموعات الأولى (٤٣) طفلا من ذوي المستويات المنخفضة اجتماعياً. بواقع (٢٤) من الذكور و(١٩) من الإناث والثانية (٥٣) طفلاً من ذوي المستويات المرتفعة اجتماعيا بواقع (٢٢) من الذكور و(٣١) من الإناث والمجموعة الثالثة تكونت من (٢٧) طفلاً بواقع (١٨) من الذكور و(٩) من الإناث من ذوي المستويات المتوسطة اجتماعياً .

وقام الباحثان بتدريب أطفال المجموعة التجريبية على أربع مهارات رئيسية على النحو التالي: القيادة، إلقاء الأسئلة، تقديم تعليقات، مساندة الأقران. بحيث تم تدريب الأطفال في حجرة قريبة من الفصل الدراسي بواقع طفلين مع كل مرشد، وتم ملاحظة الأطفال لمدة (٣٠) دقيقة في الجلسة الواحدة، وعقب عملية الإرشاد في كل جلسة، قام المرشد بتشجيع الأطفال وذلك باستخدام التعزيز الموجب على القيام ببعض المهام والأنشطة المطلوبة منهم وخاصة الأطفال الذين يتسمون بالانطواء والعدوانية ليقوموا بالأداء المطلوب منهم تجاه الأقران .

وتبين من نتائج الدراسة أن أطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج تميزوا بالقدرة على الاستفادة من هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج والمتابعة التي استمرت ثلاث شهور.

كما أكدت نتائج الدراسة أن التدريب المبكر يساعد على اكتساب الخبرات والمهارات الاجتماعية والمعرفية ويقلل من مشكلات واضطرابات الأطفال السلوكية، مما يجعلهم يشعرون بأن لديهم من المهارات الاجتماعية مما يمكنهم من الانخراط في علاقات وتفاعلات متكافئة مع الأقران .

دراسة كلينتشي وهوج سنة ١٩٩١ Micheal Klentschy & Hadge

حول تطبيق برنامج للتدخل المبكر للأطفال في سن ٤ سنوات وذلك في إحدى المدارس بولاية لوس أنجلوس تتضمن عددا من الأطفال المحرومين اقتصاديا .

ويهـدف هذا البرنـامج إلى :-

أ- التـدخل المبكـر للأطفـال ذوي الأوضـاع الحرجـة والـذي يركز على الأسرة كاملة.

ب- إتاحـة عـاملين منفـصلين مـن الخبـرات المركـزة علـى النمـو اللغـوي المناسـب للـسن واسـتخدام الكمبيـوتر ليعـاون فـي النمو اللغوي .

ج- خبـرات اجتماعيـة يمكـن أن تمتـد إلـى مـا بعـد الـصف الثالث .

والهيكـل الأساسـي للمنهـاج يركـز علـى الـتعلم الفعـال والإيجـابي فـي اسـتخدام، وفـي تقـديم التجـارب والأفكـار، تنميـة التفكيـر المنطقـي خـلال التـصنيف والتسلـسل، ومفـاهيم الأعـداد، فهـم الـزمن والمـساحة، اسـتخدام الكمبيـوتر، والاشـتراك فـي التربيـة الحركيـة، النمـو الاجتمـاعي والانفعـالي، القـراءة والكتابـة والتعـرف علـى الثقافـة والأجنـاس كمـا يتـضمن البرنـامج اشـتراك الأباء في الزيارات المنزلية.

دراسـة سهيـر كامـل ١٩٩٢

وتهـدف إلـى التعـرف علـى الانفـصال عـن الأسـرة وعلاقتـه بمركـز الـضبط والاكتئـاب وذلـك علـى عينـة مـن الأطفـال المقيمـين بالأقـسام الداخليـة بـبعض المـدارس الخاصـة بالقـاهرة – بالإضـافة إلـى مجموعـة مـن أطفـال الأسـر الطبيعيـة مماثلـة مـن حيـث العمـر

والتعليم والمستوى الاقتصادي والاجتماعي - وتراوحت أعمارهم فيما بين ٨ - ١٢ سنة واستخدمت الباحثة اختبار مركز التحكم للأطفال ومقياسا للاكتئاب .

وأوضحت نتائج البحث أن الأطفال المنفصلين عن أسرهم أكثر اعتمادا على عوامل الحظ والصدفة والقدر ومساعدة الغير، كما أنهم أكثر انفعالية وسلبية، وأقل في وضع ضوابط لأنفسهم تساعدهم على النجاح في حياتهم، كما أنهم يعزون إنجازاتهم وما يتخذونه من قرارات وما يحققونه من أهداف الى عوامل خارجية هي التي تتحكم في مصيرهم، وكلها عوامل تجعلهم يقفون عاجزين أمامها لأنهم لا يستطيعون التنبؤ بها.

دراسة أنسي محمد أحمد قاسم ١٩٩٤

وموضوعها: مفهوم الذات والاضطرابات السلوكية للأطفال المحرومين من الوالدين.

تهدف الدراسة إلى : التعرف على الاضطرابات السلوكية ومفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الوالدين المودعين بالمؤسسات وبالأسر البديلة .

وأجريت الدراسة على عينة قوامها ١٢٠ طفل وطفلة مقسمين إلى ثلاث مجموعات على النحو التالي :-

- مجموعة أطفال الأسر البديلة وتتكون من ٤٠ طفل وطفلة (١٩ ذكور، ٢١ إناث) ومجموعة أطفال

المؤسسات وتتكون من (٤٠) طفل وطفلة (١٩ ذكور، ٢١ إناث) ومجموعة أطفال الأسر الطبيعية وتتكون من (٤٠) طفل وطفلة (١٩ ذكور، ٢١ إناث) .وكان عمر الأطفال من ٣ - ٦ سنوات. واعتمدت الدراسة على الأدوات التالية :

مقياس مفهوم الذات للأطفال في سن ما قبل المدرسة وقائمة سلوك طفل ما قبل المدرسة واختبار رسم الرجل واستمارة بيانات الطفل من الأسر البديلة واستمارة بيانات الطفل في المؤسسة واستمارة بيانات الطفل في الأسر الطبيعية. وكان من نتائج هذه الدراسة :

- ان هذه " الدراسة قارنت " بين مفهوم الذات لدى أطفال الأسر الطبيعية وأطفال الأسر البديلة وأطفال المؤسسات ووجد انه هناك اختلاف في مفهوم الذات لصالح أطفال الأسر الطبيعية ثم أطفال الأسر البديلة ثم أطفال المؤسسات في الدرجة الأخيرة .
- كما أنها قارنت بين بعد مفهوم الذات (وبعد العلاقة مع الكبار وبعد الذات الانفعالية) وجد أن أطفال الأسر الطبيعية يأتون في المرتبة الأولى وأطفال الأسر البديلة في المرتبة الثانية ثم أطفال المؤسسات وتصدت أيضا ألي دراسة الاضطرابات السلوك لهؤلاء الأطفال .
- وتبين من هذا أن للأسرة الطبيعية الدور الفعال في تكوين مفهوم الذات للأطفال وكذلك في تكوين العلاقات اجتماعية سوية مع الكبار المحيطين به وكذلك مع الرفاق

دراســـة مصطفي احمد سامـــي ١٩٩٥

وموضـــوعها :

اثـر برنــامج إرشــادي علــي تعـديل اتجاهــات الأحــداث الجــانحين نحــو مفهــوم الــذات الآخــرين. وتهـدف الدراســة إلــي وضــع برنــامج علمــي مخطــط للتــدخل المقـصود لتعـديل ســلوك الجــانحين واختيــار مــصداقية البرنــامج فــي مجمــوعتين مــن مؤســسات الأحـداث وتحديـد مقـدار فاعليـة البرنــامج عـن طريـق قيـاس الأثـر النـاجم عنـة وتحديـد مقـدار النجـاح والفشل فـي قـدرة البرنــامج علــي تحقيـق أهدافـه. وأجريـت الدراسـة علـي عينـة مـن مؤســستين للأحـداث همــا مؤســسة دار التربيــة بــالجيزة ومؤســسة فتيـات العجـوزة وبلـغ حجـم العينـة ٣٢ مـن الأحـداث وقـسمت إلـي ١٦ ذكـور و١٦ إنــاث ممــن تتـراوح أعمــارهم بـين ١٢-١٥ سـنة تـم إيـداعهم علــي اثـر قـضايا الـسرقة .واسـتخدمت الدراســة الأدوات التاليــة: اختبــار مفهــوم الــذات والآخــرين والاختبــار الــسوسيومترى ودراســة الحالــة والبرنــامج الإرشــادي. وتبـين مـن النتــائج انــه توجـد فـروق جوهريــة فــي الــدرجات الــسوسيومترية ومكانــة الفـرد فــي الجماعــة كمــا يقيـسها الاختبـار الـسوسيومترى (قبـل وبعـد) البرنــامج لـصالح القيـاس البعـدي. وانــه توجـد فـروق جوهريــة بــين درجــات الــذكور الجــانحين علــي اختبــار مفهــوم الــذات والآخــرين (قبـل وبعـد) البرنــامج لـصالح القيــاس البعـدي. وانـه توجـد فـروق جوهريـة بـين درجـات الإنــاث الجانحـات علــي اختبــار مفهــوم الــذات والآخــرين (قبــل وبعــد) البرنــامج لــصالح القيـاس البعـدي وتختلـف هـذه الفـروق فـي الـشدة بـاختلاف الفـروق

بين الجنسين. ونجد أن هذه الدراسات تقوم غلي وضع برنامج علمي مخطط للتدخل المقصود لتعديل سلوك الجانحين من سلوك الغير سوي إلي السلوك السوي وبالتالي تعديل اتجاهاتهم نحو ذواتهم من اتجاه سلبي إلي اتجاه ايجابي وبالتالي تعديل اتجاهاتهم نحو الآخرين .

- ومثل هذه الدراسات لها الدور الفعال والمثمر حيث انه بانتهاء فترة التطبيق البرنامج تظهر الفائدة منة ليس هذا فحسب بل إن مثل هذه الدراسات تعالج وتتعامل مع مشاكل قائمة في مجتمع وتحاول التغلب عليها .

دراسة مشروع بيرى ١٩٩٦ perry

عنوان دراسة (المشروع)

مدى فاعلية برنامج تعليمي رفيع المستوى لمرحلة الطفولة المبكرة للأطفال السود المحرومين في تكوين شخصيتهم وتكوين مفهوم ذات إيجابي لديهم .

ويهدف المشروع إلي اكتشاف مدى تأثير هذا البرنامج الرفيع المستوى لمرحلة الطفولة المبكرة للأطفال السود المحرومين قد يكون له أثره علي المدى البعيد في تكوين شخصية هؤلاء الأطفال وتنمية مفهوم ذات إيجابي لديهم وإكسابهم القدرة علي الاعتماد علي النفس والاستمتاع بالعمل مع أصحاب الخبرة من الكبار البالغين أو مع نظرائهم من الأطفال .

وتم جراء الدراسة علي عينة قوامها ١٢٣ من أطفال السود المحرومين التابعين لمنطقة تعليمية معينة(كمجموعة تجريبية)طبق عليهم البرنامج والثانية المجموعة الضابطة ١٢٣ طفلا لم تتلقى أي نوع من التدريب .

وقد بدأت الدراسة عام ١٩٦٧ ومازالت مستمرة التحق الأطفال لمدة عامين بمرحلة ما قبل المدرسة مرحلة رياض الأطفال وتعرضوا للبرنامج لمدة ساعتين والنصف يوميا بالإضافة إلي زيارة كل أسرة لمدة ساعة ونصف أسبوعيا ومازالت الدراسة مستمرة حتى الآن كمتابعة طويلة المدى (وقت كتابة التقرير).

وقد وضعت المجموعتين تحت الدراسة المكثفة سنويا للأعمار المتراوحة من الثالثة حتى الحادية عشر ثم مرة أخرى من سن الرابعة عشر والخامسة عشر والتاسعة عشر حتى سن الثامنة والعشرون في الوقت الحالي.

وقد أخذت منات الاختلافات في الاعتبار مثل قدرات الأطفال واتجاهاتهم نحو ذواتهم وأقرانهم وسلوكياتهم وإنجازاتهم الدراسية وتورطهم في السلوك الإجرامي "الانحرافات السلوكية " ومدى استعانتهم بالمساعدات والخدمات وأنماط الوظائف التي يشغلونها.

وجاءت الإحصاءات حتى سن التاسع عشر بنتائج مدهشة :

ففي مجال التعليم انخفض عدد الأطفال المصنفين كمتخلفين عقليا وفي مجال العلاقات الاجتماعية لوحظ التعاون والمشاركة للأطفال مع نظائرهم وتغيرت نظرتهم لأنفسهم من أطفال سود محرومين إلي أنهم قادرين علي التعلم والتفوق أي انه زاد تقديرهم لذواتهم .

زاد عدد الطلبة الذين استكملوا المدرسة العليا وارتفع أيضا عدد الملتحقين بالكليات وبرامج التعليم المهني .

وفي مجال العمل زاد عدد الملتحقين بالوظائف وزاد عدد المعتمدين علي أنفسهم في كسب العيش كما زاد عدد الراضون علي أعمالهم وعلي الصعيد الاجتماعي، انخفض عدد المقبوض عليهم في أعمال إجرامية كما انخفض معدل الاعتماد علي المساعدات العامة .

ويحسب لهذا المشروع انه أصبح "مشروع بيرى للمرحلة قبل المدرسة " مقياسا يمكن الرجوع إلية بواسطة الداعين للتعليم المبكر. وقد تم تقبل البرنامج علي النطاق الواسع فقد امتدحته مارى فيوترل "Mary Futrel " رئيسة الجمعية القومية للتربية مثلما فعل "فريد هشنجر " Fred Hechinger " وهو كاتب صحفي متخصص في مجال التربية ويعمل بصحيفة نيويورك تايمز New York Times كما أن هذا المشروع اختارته الجمعية النفسية الأمريكية American

Psychogical Association كواحد من الأساليب الاثنى عشر الصحيحة للحد من المشكلات الاجتماعية للمراهقين .

وقد حظي المشروع بالموافقة والتصديق بعد قيام لجنة من العلماء بمراجعة متأنية للبحوث من خلال (٩٠٠) من البرامج وبعد مراجعة الدراسات الاقتصادية لمشروع بيرى لمرحلة ما قبل المدرسة فقد وصفت لجنة التنمية الاقتصادية Economic Committeeon Development التعليم المبكر بأنه فرصة استثمار كبرى بالنسبة لقطاع الأعمال .

دراسة كومنجس .د وموهليمان: Comings, D .E &Muhleman,D, 2002

وموضوعها: انتقال جين أندر جين من الأبويين للأبناء مع توضيح تأثير غياب الأب على سلوك أبناءه .

وتم عرض هذه الدراسة للاستفادة من النتيجة التي تؤكد على تأثير غياب الأب على علاقته بأبنائه وكذلك هذا الغياب والناتج عن الانفصال يجعله غير قادر على السيطرة والتحكم في سلوكيات أبنائه وبالتالي يفقد أهم خاصية وهي الإشراف والتوجيه لتعديل السلوكيات السلبية ومن ثم يؤثر ذلك كله على العلاقة المتبادلة بين الأب الغائب وأبنائه فيفقد الأب سيطرته على سلوكيات أبنائه كمصدر للسلطة لديهم وأيضاً يفقدون الأبناء النموذج والمثل والقدوة .

دراســة القيســي ٢٠٠٣

وتهدف إلى معرفة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للأطفال المحرومين ومن تم إجراء مقارنة في مفهوم الذات بين الأطفال المحرومين وأقرانهم من الذين يعيشون مع والديهم فضلاً عن أجراء المقارنة بين المحرومين أنفسهم تبعاً لأنواع حرمانهم المختلفة وللتحقيق من أهداف هذه الدراسة اعتمد الباحث على مقياس للتوافق الاجتماعي والنفسي، حيث طبقه على عينة بلغت (٨٥) طالباً على النحو التالي: (٢٢) طالباً فقدوا آباءهم بسبب الوفاة و(١٥) طالباً توفيت أمهاتهم و(١٦) أولاد غير شرعيين و(١٥) حرموا من الوالدين بسبب الظروف الاجتماعية اختيروا من المؤسسات الاجتماعية و(١٧) طالب من الذين يعيشون في كنف والديهم.

جميع هؤلاء اختيروا من المؤسسات الاجتماعية لرعاية الأيتام ببنغازي ومن المدارس الثانوية والإعدادية بالمرج وعند تحليل النتائج تبين أن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للأيتام المحرومين بشكل عام منخفض واستخدم الباجث تحليل التباين من الدرجة الأولى وقد دلت القيمة التائية إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية بين المتوسطات الخمس المقارنة وكان هناك فروق دالة بين الأطفال الذين يعيشون في كنف والديهم وأطفال جميع المجموعات الأخرى في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لصالح الأطفال الذين يعيشون في كنف والديهم .

دراسة روبت كيونلن Robet. J. Quinlan (2003)

وتهتم بدراسة غياب الأب والرعاية الوالدية وتنمية التوالد

وهذه الدراسة دراسة وصفيه لعدد ٦٣٧٥ أسرة يغيب عنها الأب وتم أخذ هذه العينة من ((NSFG National Survey Of Family Growth لدراسة مدى تأثير غياب الأب على سلوكيات الأطفال وفي الشرائح العمرية المختلفة وسوف نركز في هذه الدراسة على الشريحة العمرية من ٦ – ١١ عام وكان عدد الأطفال لهؤلاء الأسر ١٠١٤١ طفل تعرض منهم نسبة ٤,١% للانحرافات الجنسية وكان عدد الاناث في هذه الأسر واللاتي في سن الزواج ٦٣٧٥ تعرضن للفشل في أول زواج لهن وكانت نسبة الفشل ١,٣% ويرجع روبت هذه النتائج إلى غياب الأب وبالتالي القصور في الرعاية الوالدية المقدمة للأبناء ويؤكد على أهمية وجود الأب... ونود أن نوضح أن هذه الدراسة اهتمت بمتغيرات أخرى ولكن تم الاستعانة بالمتغيرات التي تخدم الدراسة الحالية.

باستعراض الدراسات السابقة نجد أنها قد ركزت على دراسة الأطفال المحرومين من الوالدين بدءاً من محاولة وضع اليد على أوجه القصور والضعف والاضطرابات لدى الأطفال المحرومين وصولاً إلى محاولة علاجها ومساعدة الأطفال المحرومين من الوالدين في التغلب على مشكلاتهم المختلفة .

كما أوضحت ضرورة توفير الخدمة النفسية والاجتماعية للأطفال في دور الرعاية .

كما نجد أن الدراسات السابقة قد اتفقت في محاولتها على الكشف عن تأثير الحرمان من الوالدين وعلاقته بجوانب النمو العقلي والانفعالي والاجتماعي في مراحل الطفولة سواء المبكرة أو المتأخرة ولكن لابد أن نوضح أن اهتمام الدراسات بهذا الموضوع في المجتمع الليبي مازال نادراً وهذا ما لفت نظر الباحث لدراسة هذا الموضوع .

فروض الدراسة

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة صاغ الباحث الفروض الآتية:-

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة أطفال دار الرعاية (الأطفال المحرومين من الوالدين) وبين متوسطات درجات مجموعة الأطفال غير المحرومين من الوالدين من حيث النمو الاجتماعي لصالح أطفال المجموعة الثانية .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة أطفال دار الرعاية (الأطفال المحرومين من الوالدين) وبين متوسطات درجات مجموعة الأطفال غير المحرومين من الوالدين من حيث النمو الانفعالي لصالح أطفال المجموعة الثانية.

عينـة الدراسـة

تكونت الدراسة من مجموعتين

المجموعة الأولى: تكونت من (٢٠) طفلا من أطفال دار الرعاية بالبيضاء التابعة لشعبية الجبل الأخضر بليبيا والمحرومين من الوالدين .

والمجموعة الثانية: تكونت من (٢٠) طفلا من الأطفال ذوي الأسر الطبيعية والملتحقين بمدرسة ابن خلدون الابتدائية .

وقد راعى الباحث مماثلة مجموعتي الدراسة من حيث العمر الزمني ونسبة الذكاء فقام بتطبيق اختبار وسم الرجل لتثبيت متغير الذكاء. والجدول رقم (١) يوضح ذلك .

جدول رقم (١) يوضح مماثلة وتكافؤ العينة من حيث العمر ونسبة الذكاء

العامل المقاس	مجموعة أطفال دار الرعاية		مجموعة الأطفال غير المحرومين		ت	مستوى الدلالة
العمر الزمني	١١٩	4, 17	118, 7	4, 89	,9	غير دال
نسبة الذكاء	113, 2	24, 5	114, 17	24, 95	,64	غير دال

ن = ٢٠

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال المحرومين من الوالدين (أطفال دار الرعاية) ومتوسطات درجات الأطفال ذوي الأسر الطبيعية غير المحرومين من الوالدين من حيث العمر الزمني ونسبة الذكاء .

المنهج المستخدم

المنهج الوصفي حيث أنه يتمشى مع ظروف الدراسة الحالية لأنها دراسة مقارنة بين مستوى النمو الاجتماعي والانفعالي لدى الأطفال المحرومين من الوالدين (أطفال دار الرعاية) والأطفال غير المحرومين من الوالدين (الأطفال ذوي الأسر الطبيعية) .

الأدوات المستخدمة

١- اختبار رسم الرجل لجود أنف هاريس لتثبيت متغير الذكاء

٢- بطاقة تقويم طفل الروضة من إعداد الباحث ملحق رقم(٢)

أ- النمو الاجتماعي

ب- النمو الانفعالي

وصف البطاقة

تحتوي على بعدين وهما بعد النمو الاجتماعي وبعد النمو الانفعالي. وكل بعد يحتوي على (١٥) بند يقيس قدرة

معينـة ولكـل بنـد ثـلاث توصـيفات لوجـود القـدرة. وهـي غالبـا – أحيانا – نادرا .

تطبيـــق البطاقـــة

ينبغـــي أن تطبـق البطاقـــة مـــع أو بواســـطة فـــرد وثيـــق الـصلة بالطفـل وعلـى وعـي ودرايـة بـسلوكه. وعنـد مـلء البطاقـة يجـب التركيـز علـى أحـدث استجابات للطفـل مـع المحيطـين بـه .. وبنــاءً عليــه يــتم اختيــار أدق وصــف للطفــل فــي وقــت تطبيــق القائمــة وينبغــي إلا يتــرك أي بنـد بـدون اختيــار أحـد التوصـيفات المقابلة له .

تصحيـــح البطاقـــة

بنــود البطاقــة فــي كـل بعـد لهـا ثـلاث توصـيفات :- غالبـاً – أحيانــا – نــادراً وهـذه التوصـيفات لهـا توزيـع درجـات يتـراوح مـن ٢، ١، صـــفر – وتجمـــع الـــدرجات بعـــد مـــلء البطاقـــة لتعطـــي الدرجـــة الكليـــة. ويجـــب أن نلاحـــظ أن الدرجـــة المرتفعـــة علـــى البطاقـــة فـــي كـــل بعـــد تعنـــي ارتفاعـــاً فـــي النمـــو ســـواء النمـــو الانفعــالي أو النمــو الاجتمــاعي. علمــاً بــأن أعلــى درجــة لكــل بعــد هي ٣٠ درجة.

صـــدق القائمـــة

تـم حـساب صـدق بطاقـة النمـو الاجتمـاعي باسـتخدام الـصدق التلازمـي مـع بطاقـة النمـو الاجتمـاعي لهـدى قنـاوي وبلـغ معامـل الارتباط (81,) .

كما تم حساب صدق بطاقة النمو الانفعالي باستخدام الصدق التلازمي مع بطاقة النمو الانفعالي لهدي قناوي وبلغ معامل الارتباط (.79) .

ثبـــات القائمـــة

تم تطبيق بطاقتي النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي على عينة قوامها (١١٠) طفل وطفلة بتوسط عمري ١٢٢ شهرا وباستخدام إعادة التطبيق بلغ معامل الثبات 81, .

نتـــائج الدراســة

كان الفرض الأول ينص على أنه :-

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة أطفال دار الرعاية (الأطفال المحرومين من الوالدين) وبين متوسطات درجات مجموعة الأطفال ذوي الأسر الطبيعية (الأطفال غير المحرومين من الوالدين) من حيث النمو الاجتماعي لصالح أطفال المجموعة الثانية .

جدول رقم ٢

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال دار الرعاية المحرومين من الوالدين ومتوسطات درجات الأطفال غير المحرومين من الوالدين من حيث النمو الاجتماعي .

البيان	الأطفال المحرومين من الوالدين		الاطفال غيرالمحرومين من الوالدين		ت	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
النمو الاجتماعي	٣٣	٢٤,٥	٥١	٥,٦	١٧,٣٨	٠,٠٠١

ن = ٢٠

ومـن الجـدول الـسابق يتـضح وجـود فـروق ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسـطات درجـات أطفـال دار الرعايـة المحـرومين مـن الوالـدين ومتوسـطات درجـات الأطفـال غيـر المحـرومين مـن الوالـدين مـن حيـث النمـو الاجتمـاعي لـصالح الأطفـال غيـر المحـرومين مـن الوالـدين وهـذه النتيجـة تؤكـد صـحة الفـرض الأول. وتتفـق مـع دراسـة سـهير كامـل ١٩٨٧، وميـزلاد ١٩٩٠ وأنـسي قاسـم ١٩٩٤ والقيـسي طالـب ناصـر ٢٠٠٣. حيـث أكـدت نتـائج هـذه الدراسـات علـى الـدور الـسلبي للحرمـان مـن الوالـدين فـي جميـع جوانـب النمـو الاجتمـاعي للأطفـال إلـى جانـب التـأثير الـسلبي علـى تكـوين مفهـوم الـذات لـديهم وكـذلك تقـبلهم للآخـرين .. وهـذا كلـه يؤكـد علـى أهميـة دور الأسـرة فـي عمليـة التنـشئة الاجتماعيـة. كمـا يؤكـد علـى أهميـة وجـود نمـوذج للطفـل يقتـدي بـه متمـثلا فـي الأب وهـذا بـالطبع غيـر متـاح فـي دور الرعاية .

كمـا يؤكـد حامـد زهـران ١٩٩٥ علـى أهميـة دور الأسـرة فـي النمـو الاجتمـاعي والـذي يتـضح فـي علاقـة الطفـل بالوالـدين واسـتخدام الثـواب والعقـاب وهـذا بـالطبع لـه تـأثيره القـوي فـي توافق الطفل الاجتماعي (حامد زهران ١٩٩٥، ٢٥٧) .

كمـا تؤكـد كريـستين نـصار ١٩٩١ علـى أن الطفـل داخـل المؤسـسة يفتقـر وبـشكل شـبه تـام إلـى الحيـاة الأسـرية الطبيعيـة وللمناخ العائلي كشروط أساسية لنمو الطفل

(كريستين نصار، ١٩٩١، ١٠٦) .

كل هذه الأسباب مجتمعة تجعل حرمان الطفل من الوالدين له التأثير السلبي على النمو الاجتماعي. هذا بالإضافة إلى البرنامج الروتيني الذي يقدم للأطفال داخل دار الرعاية بمدينة البيضاء بالمجتمع الليبي ملحق رقم (١).. والذي يفتقر إلى الأساليب التي يمكن أن تعوض ولو بشكل جزئي هؤلاء الأطفال الحرمان من الوالدين وبالتالي التخفيف من تأثير حدة هذا الحرمان على النمو الاجتماعي لديهم وخاصة في هذه المرحلة المهمة من حياة الطفل.

هذا وتجدر الإشارة في هذا المضمار، إلى أن إحساس الطفل بالطمأنينة والحب والتفهم والاهتمام به لا يتحقق نتيجة تمني المربين لذلك، أو نتيجة طلبهم من الطفل إدراك ذلك. فالإحساس بالطمأنينة هو ثمرة جهد واع وطويل الأمد يبذله المربون المدركون لأهميته قصد تنميته عند الطفل وذلك منذ ولادته.
(Rufino (A) 1991, 139)

نتيجة الفرض الثاني

وكان الفرض الثاني ينص على أنه :-

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة أطفال دار الرعاية (الأطفال المحرومين من الوالدين) وبين متوسطات درجات مجموعة الأطفال ذوي الأسر الطبيعية (الأطفال غير المحرومين من الوالدين) من حيث النمو الانفعالي لصالح أطفال المجموعة الثانية .

جدول رقم (٣)

البيان	الأطفال المحرومين من الوالدين		الأطفال غيرالمحرومين من الوالدين		ت	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
النمو الانفعالي	٣٢	١٧,٥	٥٢	٧,٢	٢٠,٥٦	٠,٠٠١

ن = ٢٠

من الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال دار الرعاية الأطفال المحرومين من الوالدين ومتوسطات درجات الأطفال .

غير المحرومين من الوالدين وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرض الثاني وتتفق مع نتيجة دراسة سهير كامل ١٩٩٢ والتي تؤكد على التأثير السلبي للانفصال من الوالدين بمركز الضبط والاكتئاب لدى الأطفال من ١ ـ ١٢ عام .

كما تتفق نتيجة الفرض الثاني للدراسة الحالية مع دراسة كل من مصطفى فهمي ١٩٩٥ ومشروع بيري ١٩٩٦ ودراسة القيسي ناصر ٢٠٠٣ حيث أن هذه الدراسة أكدت على التأثير السلبي للحرمان من الوالدين سواء في الاتجاهات أو مفهوم الذات أو الإصابة بالمخاوف ولذلك ركزت هذه الدراسات على ضرورة تقدم برامج إرشادية تخفف من تأثير الحرمان من الوالدين .

وهذا بدوره يجعلنا نؤكد على أهمية وجود الوالدين في حياة الطفل وأن نعزز ذلك لسبب أو لأخر فلا بد أن تكون دور الرعاية والمؤسسات المعدة لهؤلاء الأطفال على مستوى عالي من الكفاءة ويشرف عليها متخصصون تربويون تم إعدادهم إعداداً مناسباً للقيام بهذه المهمة الصعبة بالإضافة إلى الاهتمام بالبرامج المقدمة لهؤلاء الأطفال والتي تساعدهم على النمو الانفعالي السليم. لكي نحاول جاهدين تعويض بيت الطفل الأسري .

والذي قال عنه 1963 Bradaurn أن بيت الطفل الأسري حتى وأن كان غير مناسب، أفضل من أي مؤسسة تتصف فيها رعاية الأطفال بالرتابة والافتقار إلى علاقة الحنو بين الطفل والوالدين، وأن الحب الذي يمنحه الأبوين لطفلهما يعتبر في حياة الطفل غذاءً ضرورياً في نموه النفسي، وهذا الغذاء لا يقل أهمية عن غذائه الجسدي.

(عن سهير كامل ١٩٩٩، ٢١٢) .

وهذا كله يوضح التأثير السلبي للحرمان من الوالدين على النمو الانفعالي للأطفال حيث أكد كثير من الباحثين على ذلك فنجد أن ١٩٨٠ Bowlby ذكر أن الأطفال المحرومين من الوالدين يبدو عليهم الانطواء، والعزلة الانفعالية .

كما ذكر أيضا 1982 Ketchum أن الحرمان من الوالدين في مرحلة الطفولة يؤدي إلى أثار سلبية سواء عند الذكور أو الإناث، وتتمثل في عدم الرضا عن الذات، وارتفاع مستوى القلق .

كمــا أكــد Hoolahan ١٩٨٧ التــدهور الملحــوظ لشخــصية الأطفــال المحــرومين مــن الوالــدين وإلــى كثــرة معانــاتهم فــي مرحلــة الطفولــة المتــأخرة مـن أقسى ألـوان الاضـطراب الانفعـالي المتمثل في الاكتئاب .

وتأسيـسا علــى مــا سـبق نجـد أن للحرمــان مــن الوالــدين دور ســلبي واضــح فــي إعــادة النمــو الانفعــالي لــدى الأطفــال وخاصــة فــي ظــل وجــود هــؤلاء الأطفــال فــي دار رعايــة تتــسم بالرتابة بالنسبة للبرامج المقدمة .

المراجع

١- **القيمي طالب ناصر ٢٠٠٣ :** أثر الحرمان من الوالدين على التوافق الاجتماعي والنفسي – مجلة كلية الآداب والعلوم بالمرج، جامعة عمر المختار

٢- **أنسي محمد أحمد قاسم ١٩٩٤:**مفهوم الذات والاضطرابات السلوكية للأطفال المحرومين من الوالدين، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٣- **أنسي محمد أحمد قاسم ١٩٩٨:** أطفال بلا أسر، مركز الإسكندرية للكتاب ط (١) الإسكندرية.

٤- **حامد عبد السلام زهران ١٩٩٥ :** علم نفس النمو الطفولة المراهقة ،عالم الكتب، القاهرة.

٥- **سهير كامل أحمد ١٩٩٩ :** دراسات في سيكولوجية الطفولة، مركز الإسكندرية للكتاب ط (١) الإسكندرية .

٦- **سهير كامل أحمد ١٩٩٩ :** دراسات في سيكولوجية الشباب، مركز الإسكندرية للكتاب ط (١) الإسكندرية .

٧- **سهير كامل أحمد ١٩٩٩ :** سيكولوجية النمو دراسات نظرية وتطبيقية، مركز الإسكندرية للكتاب ط (١) الإسكندرية.

٨- **سهير كامل أحمد، شحاته سليمان ٢٠٠٢ :** تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيقية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية .

٩- سـهير كامـل أحمـد ٢٠٠٥: أسـاليب التربيـة، مركـز الإسكندرية للكتاب ط (١) الإسكندرية .
١٠- صـموئيل مغـاريوس ١٩٧٣ : الـصحة النفـسية والعمـل المدرسي، النهضة المصرية، ط (٢)، القاهرة .
١١- كريـستين نـصار ١٩٩١ : عـد يـا أبـي " إمكانيـة تعـويض الغيـاب الأبـوي، سلـسلة الأقـارب والطفـل فـي المجتمـع الـشرقي المعاصر، ط، ليبيا .
١٢- مـصطفى أحمـد سـامي ١٩٩٥ : أثـر برنـامج ارشـادي علـى تعـديل اتجاهـات الأحـداث الجـانحين نحـو مفهـوم الـذات والآخـرين، دكتـوراه معهـد الدراسـات العليـا للطفولـة، جامعـة عين شمس.

13-Bowlby. J., 1980 Attachement and Loss. Vol 3: Sadness and depression. New York. Basic Books .

14-Bradaum. N. M. 1963: Achivement and Father dominace in turkey Journal of Abnormal and Social Psychology. Vol 67 464 – 468 .

15-Comings. D. E & Muhleman. D. 2002. Parent. daushter tvansmission of the androgen receptor geneas an explanahen of the effect of Father absence on age of menarche. Child Development. 73. 1046 – 1051 .

16-Hoolahan. C. J &: Moors R .H. Risk, 1987: resistance and Psychological distres. Alongitudinal analysis With adults and Children Journal of Abnormal Psychology. vol 96. 5 – 13.

17-Ketchum. Gregorg 1982: the relationship between Childhood Seperation of Parents and adult slef acceptance and anxity proneness. Disser. Abst. Inter. Vol 410 (B – 12) 4638 .

18-Maize. J. & Ladd. G. W. A 1990 Cognitive social Learning approach to Social skill training With Low status preschool childern developmental psychology .

19-Mary Futrell: 1996 " The parry preschool project " Preschool programs along-term socil a investment accasions paber five-ford foundation New-york .

20-Michael P. Klentsky & suze hadge 1991: Kindergarten program for four years old. An early intervention strategy. Paper Presented at the annual meeting of the California association for bilingual education (Anaheim. C.A. Jan. 30 .

21-Robet. J. Quinlan (2003): " Father absence Parental Care, and Female reproductive development .. International Jurnal of Evaluation and Human behavior 24. 376 – 390.

22-Rufino (A). 1991: L epanouis sement intellectuel de Votre enfant. Ed Du centurion coll. prents et enfants. Paris.

ملحق رقم (٢) بطاقة تقويم الأطفال من ٩ – ١٢ سنة في جانبي النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي *

تشتمل هذه البطاقة على القدرات التي يجب أن تتوفر لدى الأطفال في عمر ٩ – ١٢ عام في جانبي النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي والمطلوب من الفاحص أن يضع علامات ( ) أمام كل عبارة تحت أحد الاحتمالات الثلاث:-

(غالباً)، (أحياناً)، (نادراً) بما يتماشى مع حالة الطفل المطبق عليه البطاقة. ويتم تطبيق البطاقة عن طريق الملاحظة المباشرة والملاحظة بالمشاركة.

* إعداد شحاته سليمان محمد سليمان ٢٠٠٥ .

بطاقة تقويم الأطفال من ٩ – ١٢ سنة

في جانبي النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي

أسم الطفل /

النوع / ذكر أنثى

العمر /

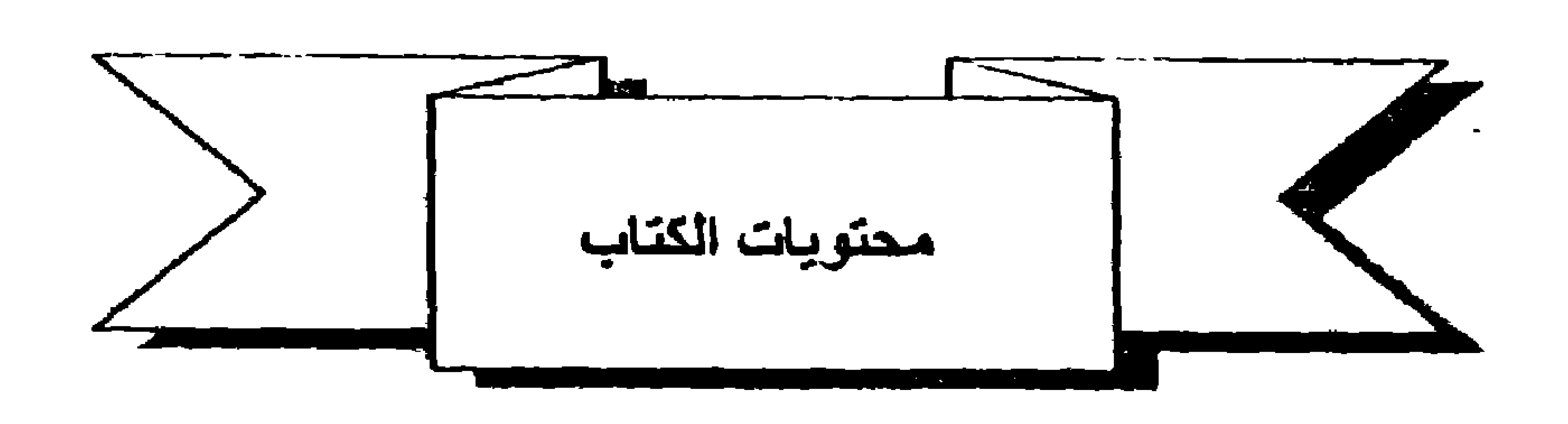
المدرسة /

أولاً النمو الاجتماعي :-

م	القـدرة	غالباً	أحياناً	نادراً
١	يكون صدقات بسرعة			
٢	يشارك زملائه في الأنشطة			
٣	يعتذر عندما يخطئ في حق زملائه			
٤	يكتسب ثقة زملائه بسهولة			
٥	يحترم حقوق زملائه في الأنشطة			
٦	يشارك زملائه في حفلات أعياد الميلاد			
٧	يحترم الدور في الأنشطة والتحدث			
٨	يقضي فترة الراحة مع زملائه			
٩	يفضل فكرة اختيار قائد لبعض الألعاب الجماعية			
١٠	يظهر مهارة في التنقل من الأدوار التابعة إلى الأدوار القيادية			
١١	يبدي الرغبة في التنازل عن بعض رغباته في سبيل الغير من زملائه			
١٢	يستأذن قبل استخدام أدوات زملائه			
١٣	يسأل عن زملائه إذا تعرض أحدهم للمرض			
١٤	يتعاون في ترتيب أدوات اللعب بعد استخدامها			
١٥	يشارك ويتعاون في تنظيف المكان بعد الانتهاء من الأنشطة			


ثانياً النمو الانفعالي :-


م	القـــدرة	غالباً	أحياناً	نادراً
١	يطبق قواعد النظافة في سلوكه الشخصي			
٢	يميل إلى النظام في أعمال التي يقوم بها			
٣	يسعى للحصول على الاستحسان الاجتماعي من المحيطين			
٤	يتقبل التوجيهات ويستفيد منها			
٥	يبادر بالاعتذار عند تقصيره غير المقصود			
٦	يعتمد على نفسه في أداء ما يكلف به			
٧	يُظهر الرضا لما يقوم به من أعمال			
٨	يراعي القواعد ويتبع التعليمات			
٩	يتحكم في نفسه عند الغضب			
١٠	يتحمل المسئولية في الأعمال التي توكل إليه			
١١	يعتمد على نفسه في أغلب الأمور			
١٢	لديه الإيجابية والقدرة على المبادرة			
١٣	يعبر عن انفعالاته باللعب والموسيقى والرسم والتمثيل			
١٤	يحافظ على ممتلكاته الشخصية ويسأل عنها عندما يفقدها			
١٥	يراعي مشاعر زملائه عند التحدث			



الموضـــوع	رقم الصفحة

دراسات في سيكولوجية الطفولة
د. شحاتة سليمان محمد
تاريخ النشر / ٢٠٠٨
مركز الإسكندرية للكتاب
رقم الإيداع : ٢٠٠٨/١٥٦٣
الترقيم الدولي I.S.B.N
977 - 388 - 198 -9


دار الفتح للتجليد الفني


دار الفتح للتجليد الفني
الإسكندرية - العصافرة


Bibliotheca Alexandrina
0658770